

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra:	Primárního vzdělávání
Studijní program:	I. stupeň ZŠ
Kombinace:	Učitelství pro I. stupeň ZŠ

Rozvoj sociálních dovedností žáků na I. stupni ZŠ

The Development Of Pupils' Social Skills At
Primary School

Die Entwicklung der Sozialfertigkeiten der
Grundschulschül (I.Stufe)

Diplomová práce:

Autor:	Podpis:
Miluše Hutýrová	
Adresa:	
Šlapanov 182	
582 51 Šlapanov	

Vedoucí práce:	PhDr. Jitka Josífková
Konzultant:	

Počet

stran	slov	obrázků	fotografií	tabulek	diagramů	pramenů	příloh
89	15 789	1	6	8	7	28	6

V Liberci dne: 23. 4. 2007

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 23. 4. 2007	Miluše Hutýrová

Poděkování:

Děkuji paní PhDr. Jitce Josífkové, vedoucí mé diplomové práce,
za její cenné rady, podporu a pomoc při vzniku této práce.

Rozvoj sociálních dovedností žáků na I. stupni ZŠ

Hutyrová Miluše	DP–2007 (rok obhajoby)	Vedoucí DP: PhDr. Jitka Josífková
-----------------	---------------------------	-----------------------------------

Klíčová slova

rozvoj sociálních dovedností, sociální skupina, sociální vztahy, školní klima, sociogram, zásobník her, Národní program rozvoje vzdělávání, Rámcový vzdělávací program, osobnostní a sociální výchova, současný stav vzdělávání

Resumé

V této diplomové práci se zabýváme rozvojem sociálních dovedností žáků na I. stupni základní školy s přihlédnutím ke klimatu školních tříd. Pro naši praktickou část práce jsme si vytyčili dva hlavní cíle: vytvořit zásobník her, které napomáhají rozvoji sociálních dovedností, a dále provést rozbor sociálních vztahů ve třídě.

Teoretická část práce nám objasňuje základy a pojmy z oblasti sociální psychologie a jejích některých částí, jako jsou například teorie o sociálních skupinách, vztazích, sociálních dovednostech a školním klimatu. Rovněž se zde věnujeme probíhajícím změnám ve školství, které navrhuje Mezinárodní komise Vzdělávání pro 21. století ve zprávě Učení je skryté bohatství a na ni navazující Národní program rozvoje vzdělávání a Rámcový vzdělávací program.

Těžištěm praktické části je zdůraznění významu sociálních dovedností a zavedení osobnostní sociální výchovy do vyučování a vypracování zásobníku her k použití při výuce. Zároveň se zabýváme výzkumem tříd V. ročníku za účelem provedení rozboru sociálních vztahů ve třídě v závislosti na pedagogickém vedení tříd.

V závěru práce poukazujeme na skutečnost, že dlouhodobé a stabilní působení třídního učitele má pozitivní dopad na úroveň sociálního klimatu ve třídě.

The Development Of Pupils' Social Skills At Primary School

Key words

development of social skills, social group, social relations, school climate, sociogram, game reservoir, National programme of education development, General educational programme, personal and social education, contemporary state of education

Summary

The work deals with the development of pupils' social skills at primary school, with respect to the climate of the school classes. For the practical part of our work, we have set two main goals: to create a reservoir of games that deal with the development of social skills, and also to analyse the social relations in the class.

The theoretical part of the work explains the foundations and notions from the field of social psychology and some its parts, such as the theories of social groups, relations, social skills and school climate. We also deal with the proceeding changes in the school system, having been suggested in the report „Learning is a hidden wealth“ of the International commission Education for 21st century, and the following National programme of education development and General educational programme.

The focus of the practical part is the emphasizing of the significance of the social skills and introducing the personal social education into the teaching and creating a reservoir of games usable in the classes. We also deal with the research in the classes of the fifth grade, for the purposes of an analysis of social relations in the class, depending on previous pedagogical direction of the class.

At the end of the work we point out the fact that a long-term and stable activity of the form teacher has a positive impact on the quality of the social climate in the class.

Die Entwicklung der Sozialfertigkeiten der Grundschulschül (I.Stufe)

Zusammenfassung

Schlüsselwörter:

Die Entwicklung der Sozialfertigkeiten, die Sozialgruppe, die Sozialbeziehung, das Sozialklima, das Soziogramm, der Spielspeicher, Nationales Programm der Erziehungsentwicklung, das Rahmenentwicklungsprogramm, die Persönlichkeits- und Sozialerziehung, derzeitige Bildungsstand

Resümee

In dieser Diplomarbeit beschäftigen wir uns mit der Entwicklung der Sozialfertigkeiten der Grundschulschüler der ersten Stufe. Dabei berücksichtigen wir auch das Schulklassenklima. Für den praktischen Teil unserer Arbeit setzten wir uns zwei Hauptziele: einen Speicher der Spiele zu erstellen, die sie mit der Entwicklung der Sozialfertigkeiten und mit der Analyse der Sozialbeziehungen in der Klasse beschäftigen.

Der theoretische Teil der Arbeit erklärt uns die Gründe und die Begriffe aus dem Bereich der Sozialpsychologie und manchen ihrer Teile, wie z.B. die Theorie der Sozialgruppen, Beziehungen, Sozialfertigkeiten und des Schulklimas. Wir legen unser Augenmerk ebenso auch auf die Veränderungen des Schulwesens, die der Bericht von der Internationalen Bildungskommission im Bericht „Das Lernen ist der versteckte Reichtum“, das anschließende Nationalprogramm der Erziehungsentwicklung und das Rahmenentwicklungsprogramm vorschlagen.

Der Schwerpunkt des praktischen Teiles liegt in der Betonung der Bedeutung der Sozialfertigkeiten und der Einführung der Sozialerziehung in den Unterricht, weiter in der Ausarbeitung des Spielspeichers zu seinem Gebrauch im Unterricht. Gleichzeitig beschäftigen wir uns mit der Forschung der Klassen des V. Schuljahres mit dem Ziel, die Analyse der Sozialbeziehungen in der Klasse mit der Abhängigkeit von der vorigen pädagogischen Klassenleitung durchzuführen.

In dem Arbeitsabschluss verweist man auf den Fakt, dass die langfristige und stabile Wirkung des Klassenlehrers eine positive Auswirkung auf das Sozialklima in der Klasse hat.

Obsah:

Úvod

1. Sociální psychologie.....	11
1.1 Historie oboru.....	12
1.2 Moderní sociální psychologie.....	13
1.3 Sociální skupiny a jejich charakteristiky	14
1.4 Klima školní třídy	17
1.5 Sociální vztahy.....	21
1.6 Sociální dovednosti.....	24
2. Současný stav základního vzdělávání.....	26
2.1 Pojetí a cíle základního vzdělávání.....	27
2.2 Osobnostní a sociální výchova na ZŠ.....	29
3. Rozvoj sociálních dovedností u žáků I. stupně ZŠ.....	31
3.1 Hlavní zásady při uvádění her.....	33
3.2 Hry a cvičení na rozvoj soc. percepce a poznávání druhých.....	35
3.3 Hry a cvičení na rozvoj sociální komunikace.....	38
3.4 Hry na rozvoj tvořivosti.....	42
3.5 Hry na rozvoj sebedůvěry a sebeúcty.....	47
3.6 Hry na podporu pozitivního klimatu ve třídě.....	51
3.7 Shrnutí a tabulka her.....	54
4. Cíle a realizace výzkumu.....	57
4.1 Charakteristika výzkumného vzorku.....	59
4.2 Charakteristika výzkumné metody.....	61
4.3 Výsledky šetření.....	64
5. Závěr.....	72
Seznam pramenů.....	75
Přílohy	

Motto:

„Charakter je víc než vědomosti.“

Albert Einstein

Úvod

České všeobecné vzdělávací i odborné školství nabízí dětem velmi solidní vzdělání v mnoha oborech lidského poznání a lidské činnosti. V 90. letech minulého století začal sílit názor, že by v naší škole bylo užitečné obrátit pozornost také k výchově a vzdělávání v oblasti osobnostní a sociální výchovy.

V současné době u nás probíhá proces reformy školství na všech stupních. K rychlejšímu zavedení mají sloužit strategie využívající nové výchovné postupy k přípravě celé populace pro život v současné společnosti, zpracované ve Standardech základního vzdělávání a Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Legislativně jsou podloženy novým školským zákonem č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ze dne 24. 9. 2004.

V první teoretické kapitole se věnujeme historii a současnosti sociální psychologie. Cílem této kapitoly je podat souhrnný přehled o problematice sociálních skupin, klimatu školní třídy, sociálních vztahů a sociálních dovedností na I. stupni základní školy.

Obsahem druhé kapitoly je teoretický popis současného stavu vzdělávání u nás a jeho probíhajících změn, jeho novému pojetí z hlediska nově vytyčených cílů vzdělávání. Dále zde věnujeme pozornost zavádění Osobnostní a sociální výchovy na základní školy jako jednomu z průřezových témat Rámcového vzdělávacího plánu.

Ve třetí praktické kapitole nabízíme zpracované interakční hry a cvičení k rozvoji sociálního učení na mnoha úrovních, neboť jedním z našich cílů bylo vytvoření zásobníku her na rozvoj sociálních dovedností a připravit je k využití v jednotlivých výukových oblastech.

Čtvrtá kapitola se zabývá realizací výzkumného vzorku dětí V. ročníku, tedy na samém konci I. stupně ZŠ, za účelem provedení rozboru sociálních vztahů ve třídě v závislosti na předchozím pedagogickém vedení tříd.

V závěru této práce se věnujeme rozboru výsledků našeho šetření, porovnáváme výsledky jednotlivých tříd mezi sebou a také s dřívějšími prováděnými výzkumy.

Do poslední části, přílohy, jsme zařadili seznamy her a cvičení, dotazník Naše třída, fotodokumentaci z průběhu interakčních cvičení a zpracovaný sociogram.

1. Sociální psychologie

Sociální psychologie je jedním z mnoha oborů psychologie, který studuje vliv sociálních faktorů na člověka, především na jeho psychiku. Jsou to faktory aktuálně působící, působící v minulosti i faktory očekávané. Člověk se od narození ocitá v sociálních situacích, které vytvářejí jiní lidé, malé sociální skupiny, instituce, společnost. Sociální situace ovlivňují jeho myšlení, prožívání, jednání.

Sociální psychologie studuje též socializaci osobnosti, sociální komunikaci, interakci, sociální role, vztahy, sociální percepci skupinovou dynamiku. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.204)

Jádrem sociální psychologie je studium těch psychických jevů, jejichž obsahem je společnost v nejširším smyslu: druhý člověk, menší či větší skupina a posléze i společnost jako celek. (Říčan, 2005, s.204)

Vznik sociální psychologie a spřízněných sociálních věd podnítily úvahy týkající se vztahu jedince a společnosti. Studium sociální psychologie nám umožňuje zvyšovat efektivitu výchovně vzdělávacího procesu. Díky němu rozumíme sociálním vztahům probíhajícím v životě každé školní třídy a můžeme je také cíleně pozitivně ovlivňovat a měnit. Naší snahou je naučit žáky takovým sociálním dovednostem a znalostem, aby dokázali svůj život vést vědomě a plnohodnotně. Poznatky a výsledky výzkumů této vědy nám umožňují zlepšení kvality lidského života. Středem pozornosti lidstva proto byly již v době starověku.

1.1. Historie oboru

Sociální psychologie jako vědní obor existuje zhruba sto let. Její kořeny však sahají až do starověku.

Již v té době vznikaly a fungovaly nejrůznější formy společenství, ve kterých lidé utvářeli vztahy k vzájemnému prospěchu. V průběhu staletí se oddělily dva myšlenkové proudy: platonský a aristotelský, dle dvou význačných myslitelů starověku.

Platon na vyšší úroveň stavěl zájmy státu nad zájmy jedince. Jedinec se ve snaze o začlenění do sociálního společenství musel podřítit autoritám. Mluvíme zde o *přístupu orientovaném na sociální společenství*.

Aristoteles chápal jedince jako sociální bytost přirozeně žijící v pospolitosti, která vstupuje do vztahů, z nichž v konečném výsledku vzniká stát. Dnes jej označujeme jako *přístup orientovaný na jedince*.

Rozvoj sociální psychologie významně ovlivnil na přelomu 18. a 19. století německý idealistický filozof Hegel. Ke vzniku moderní sociální psychologie v 19. století významně přispěly sociologie a evoluční teorie Charlese Darwina. Darwin člověka považoval za společenské zvíře, které si osvojilo schopnost fyzicky, duševně a sociálně se přizpůsobovat svému okolí, jehož dílčí část tvoří společenství. Jeho převratnou teorii potom využívali další vědci oboru.

Uvedené tendence ještě nepředstavovaly moderní sociální psychologii, ale k její dnešní podobě významnou měrou přispěly.

1.2. Moderní sociální psychologie

Svůj vznik v dnešní podobě datuje na počátek 20. století, kdy v roce 1908 vyšly první dvě učebnice sociální psychologie: W. Mc Dougall - Úvod do sociální psychologie (Introduction to Social Psychology) a E. A. Ross – Sociální psychologie (Social psychology). Na konci 19. století se již užíval pojem sociální psychologie pro studium jedince a společnosti.

K velkému rozvoji sociální psychologii došlo v Severní Americe zejména po I. světové válce a opakovaně i v době II. Světové války. Proběhlo zde mnoho výzkumů, projektů a měření. Významným vědcem té doby byl Kurt Lewin, židovský uprchlík z Berlína. Jeho tradice byla dále rozvíjena i po jeho smrti a následně se rozšířila i do Evropy. V jeho práci pokračovali Cartwright, Deutsch, Festinger, Kelley, Scherif, Thibaut.

V poválečné Evropě byl o jejich výzkumy velký zájem. V jednotlivých zemích pracovali Bartlett, Piaget, Moede, Allport, Hellpach – zakladatel prvního Institutu sociální psychologie, autor první německé systematické učebnice sociální psychologie. Různorodost Evropy a její členění zapříčinily nemožnost spolupráce, komunikace a předávání informací mezi nimi. Tyto problémy byly odstraněny díky změnám v evropském a celosvětovém myšlení. V rámci Evropské unie vznikají nové mezinárodní projekty a nové možnosti spolupráce.

V celosvětové globální společnosti je prvořadá kvalita lidského života. Prožívání a jednání jedince ve společnosti je určováno skupinami, jichž je tento jedinec členem a v nichž se také projevuje. Z českých autorů se danou problematikou zabývají Čáp, Ditrich, Helus, Hrabal, Kolář, Lašek, Mareš, Průcha, Říčan, Walterová a další.

1.3. Sociální skupiny a jejich charakteristiky

V průběhu svého života je člověk mnohokrát zařazován, volně i mimovolně, do nejrozličnějších sociálních skupin. Prvotní skupinou, ve které žije, je rodina. Dále je zařazován do školních skupin, do skupin zájmových, vzdělávacích. Vybírá si skupiny, ve kterých tráví volný čas. Pracuje ve skupině spoluzaměstnanců. Zařazuje se např. do skupin sportovních.

Sociální skupina je jeden ze základních pojmů sociologie a sociální psychologie. Za skupinu je obvykle považován soubor dvou nebo více osob, které sdílejí pocit příslušnosti ke skupině a jsou k sobě vázány relativně stabilními vzorci sociální interakce. Rozlišují se skupiny podle velikosti (malé a velké), podle typů vztahů (formální a neformální). Významným typem jsou rovněž vrstevnické neboli peer skupiny. Z pedagogického hlediska jde obvykle o formální skupiny (třída žáků) vyznačující se specifickými druhy vztahů. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 200)

Sociální skupiny vznikají z důvodu dosažení nějakého cíle. Dění ve skupině můžeme definovat jako souhrn prožívání a jednání jejich jednotlivých členů. Každá skupina plní nějaké funkce. Mohou to být *funkce oficiální* (vyhlášené). V těchto skupinách se lidé druží na základě společného motivačního zájmu nebo cíle. A také *funkce sociálněpsychologické motivace* u skupin náhodně vznikajících. Sociální skupiny nejsou statické, vyznačují se stálou dynamikou, vznikají, vyvíjejí se, zanikají, mění se jejich cíle, vztahy mezi členy skupiny, mění se vedení skupiny, role jednotlivých členů skupiny.

Každý člen skupiny plní svoji *sociální roli* – soubor očekávání, jimž má nositel role vyhovět a zároveň soubor požadavků, jež je oprávněn klást na nositele rolí jiných, zejména rolí komplementárních, tj. doplňkových k jeho vlastní roli. (Říčan, 2005, s.206)

Každý člen má tak svoji *sociální pozici*. Jedná se o souhrn pravomocí, které skupina jedinci poskytuje na základě jeho chování a autority. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 204)

Z hlediska potřeb naší práce nás zajímá především specifická skupina, a to skupina *školní třídy*.

Školní třída je skupina formální, má svoji pevně stanovenou úlohu: vzdělávat se. Z časového hlediska se jedná obvykle o skupinu dlouhodobou. Z hlediska věkového se jedná o skupinu homogenní. Z hlediska pohlaví o skupinu heterogenní. Řadíme ji ke skupinám malým (někteří autoři rozlišují přechodný druh střední skupiny). Je to základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání.

Někdy hovoříme o *kolektivu* školní třídy. Kolektiv je zvláštní druh sociálních skupin, má pozitivní aspekty morální a výchovné. Čáp charakterizuje skupinu takto:

- Společensky hodnotné cíle
- Zařazení kolektivu do širšího kolektivu
- Společná činnost k dosažení cíle
- Určitá vnitřní organizace
- Osobní vztahy uvnitř kolektivu
- Dobrovolná ukázněnost členů kolektivu
- Společné cíle jsou i individuálními cíli jednotlivců
- Vznik společných zážitků

(Čáp, 1983, s. 268)

Ve školní třídě zastávají jednotliví žáci různé formální i neformální role. Tyto role se však mohou i různě kombinovat a křížit. Ve třídě můžeme nalézt:

- Vůdčí roli **alfa** – silná osobnost, která se dokáže prosadit, s autoritou
- Člen s největší důvěrou – u něj hledají členové radu a oporu
- Role **beta** – loajální věrný pobočník, má respekt alfy i ostatních členů skupiny
- Role **gamma** – členové, kteří se nechávají vést
- Role **delta** – opoziční kritický člen, který by rád zaujal roli alfa
- Role **omega** – udržování rovnováhy, v současnosti role hromosvodu, obětího beránka, častá oběť šikany a agrese skupiny (více Kolář, Říčan)

M. HutYROVÁ - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Ve všech skupinách lze nalézt tendence ke srovnávání sebe samého s druhými. Přitom je možné najít dva motivy tohoto jednání: být první nebo mezi prvními a nebýt poslední. Většina členů se tak snaží být horlivější, soutěží o oblibu, respekt a vliv (někdy až na hranici morálky). Nejvyšší účinnost v ovlivňování jedince má velká skupina shromážděná na jednom místě ve formě *davu* – *masy*. V prostředí školních tříd I. stupně ZŠ ovšem tento jev nebývá obvyklý.

Ve školní třídě, tak jako i v ostatních skupinách, se postupně mezi jejími členy vyvíjejí různě kvalitní interpersonální vztahy, utváří se určité emocionální cítění a postupně se tak formuje klima školní třídy.

1.4. Klima školních tříd

V odborné české pedagogické literatuře se můžeme také setkat s dalšími obdobnými pojmy, někteří autoři pracují s pojmy *školní klima*, *učební klima*, *učební prostředí*, *atmosféra školní třídy*, *sociální atmosféra*, *sociální klima*.

Například v pojmu *učební klima* je zahrnut souhrn afektivních vlastností pedagogické interakce ve třídě, kam patří psychosociální vztahy mezi subjekty interakce (učitel, žáci).

Významově širší *učební prostředí* zahrnuje jak klima ve smyslu předchozím, tak další faktory: fyzikální prostor, čas, ve kterém se vzdělávání odehrává, prostředky (tabule, počítač), i subjekt (počet dětí ve třídě atd.).

Pojem *atmosféra* pro nás znamená spíše krátkodobý časový úsek, například jednu vyučovací hodinu.

Klima třídy – sociálně-psychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů).

Rozlišuje se klima aktuální a klima preferované, které si žáci přejí. (Pedagogický slovník, 1995, s. 98)

Klima třídy představuje trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci. (Lašek, 2001, s. 57)

I v našich podmínkách je problém prostředí, klimatu či atmosféry reflektován. U nás i ve světě vznikají obtíže nejen při výzkumu, ale i při vymezování a označování sociálně psychologických jevů ve třídě. Výchovný a vyučovací proces probíhá v určitém specifickém prostředí, kde neexistuje žák jako izolovaný jedinec. Jeho aktéry nejsou učitel a žáci, ale učitel společně se žáky.

Naopak osobnost žáka je zde vystavena vzájemným interakcím na úrovních žák-žák, učitel-žák. Prostředí školní třídy tvoří složitý systém podnětů daných materiálními

M. Hutyrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

a sociálními prvky, nacházejícími se v prostoru školy a působícími na žáky. Žák je zde vystaven procesu *socializace*. *Jedná se o proces osvojování pravidel chování a systému hodnot a postoj společnosti, v níž jedinec žije, aby se stal jejím plnohodnotným členem.* (Hewstone, 2006, s. 79)

Sociální klima školní třídy, které učitel a žáci společně vytvářejí, se projevuje v mnoha rovinách: motivační, výkonové, emocionální, mravní, sociální apod. Klima ovlivňuje efektivitu žákova učení a učitelova vyučování, rozvoj jednotlivců, vývoj třídy jako celku. (Lašek, 1990, s. 60)

Dlouhou dobu se v našich podmínkách předpokládalo, že v případě dobře teoreticky profesně připraveného učitele se dobré vztahy mezi žáky utvářejí jaksi automaticky. Že samovolně vznikají na základě působení dobrého příkladu. Učitel ovlivňuje svým přístupem k žákům do značné míry sociální atmosféru ve třídě. Tím, ať už vědomě, nebo mimoděk, přispívá k formování určitých "hnacích sil" činnosti a výkonu žáků, tím i ovlivňuje - pozitivně nebo negativně - jejich skutečný výkon.

V průběhu 20. století bylo školní klima podrobeno mnoha výzkumům, které se vydaly třemi směry:

1. Ve 30. letech minulého století proběhl výzkum K. Lewina, R. Lippitta, D. Thomasové. Společným znakem autorů této skupiny je předpoklad, že rozhodujícím faktorem pro chování jednotlivých skupin ve školním prostředí je *styl řízení*, uplatňovaný učitelem. Různé styly řízení pak byly sjednoceny do dvou typů:

- *chování sociálně integrativního*
- *chování dominantního.*

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Předpokládalo se zároveň, že každý z těchto typů řízení produkuje ve třídě, kde je uplatňován, odlišné emocionální klima. Praktickými aplikacemi se zjistilo, že sociálně integrativní chování učitele bývá efektivnější. Zmíněné klima se zjišťovalo přímým pozorováním učitelova jednání v hodině. Pozorování prováděl vnější nezávislý pozorovatel a využíval přitom standardizovaných pozorovacích metod.

Tuto linii reprezentují po skončení 2. světové války práce H. H. Andersona, H. M. Brewera, J. Withalla.

Výsledky zkoumání a návrhy, jak získané poznatky využít v praxi, zveřejnil Chávez (1984) v rozsáhlé přehledové studii. Ta se stala základem pro výzkumy našich vědců J. Pelikána a J. Lukše (1973), které rozlišily celou škálu přechodů od sociálně integrativního po dominantní jednání učitele. Autoři se zajímali navíc o žakovskou odezvu na učitelovo jednání a sledovali, jak atmosféru ve třídě ovlivňuje ne jeden vyučující, ale všichni vyučující. Později se ukázalo, že nelze uvažovat pouze o stylu učitelova působení na žáky, (směr jdoucí od učitele k žákům), neboť i žáci ovlivňují svým jednáním jednání učitele. Proto byl ve výzkumech sociálně emocionálního klimatu školní třídy přesunut důraz na vzájemné působení aktérů, neboť jde o interakci. Na ně také navázaly výzkumy J. Průchy, který se zabýval činnostmi učitele a vlivem učebního klimatu na aktivní zapojení žáka do výuky.

2. Na začátku padesátých let 20. století se zvyšuje zájem o zkoumání sociálního prostředí škol a tříd. Klíčovým pojmem se stává sociální prostředí. Za jeho konstituující složky se považují jednak interakce učitel - žáci, jednak interakce žák - žáci.

Předpokládá se, že toto prostředí mohou nejlépe posoudit jeho tvůrci, přímí aktéři, nikoli cizí, nezúčastnění pozorovatelé. Proto se dává přednost výpovědím učitelů

M. Hutytová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

a žáků o tom, jak oni sami vidí, prožívají a hodnotí sociální prostředí třídy či školy. Údaje se získávají nepřímými metodami, především dotazníky a posuzovacími škálami.

Autoři Walberg, Trickett, Moos, Rosenfeld vytvořili v průběhu předchozích dvaceti let řadu velmi efektivních metod, zjišťujících klima ve třídách všech typů škol.

3. Tento směr výzkumu je méně frekventovaný. Podtrhuje jedinečnost sociálních jevů, unikátnost lidských vztahů. Zkoumá rovněž interakci učitel- žáci a žák - žáci, ale volí jiné metody: zúčastněné pozorování, etnografické pozorování, rozbor kazuistik atd.

Z našich současných autorů je zde třeba připomenout Čápa, Hrabala ml., Hvozdíka, Laška a Heluse.

Termín *sociální klima (sociální atmosféra) ve třídě* užívá Helus, který také hovoří o *edukačním prostředí*. Definuje edukační prostředí jako takové, v němž jedinec (žák, student) úspěšně realizuje možnosti své výchovy a svého vzdělávání, a to jako součást úsilí o bohatý, sociálně významný a osobně smysluplný život.

Toto edukační prostředí má dle Heluse tři vzájemně propojené stránky:

- stránku objektivní danosti (vztahy jedinec - okolí),
- stránku subjektivně prožitkovou (vnitřní vztahy),
- stránku autoprojekční ("stopy" jedince v objektivních danostech, důsledky aktivního vstupování do nich).

Výzkumy v této oblasti i nadále probíhají, jedná se o široký komplex otázek, které se vědci snaží dále ujasnit a roztřídit.

1.5. Sociální vztahy

Školní třída je složitý a mnohvrstevnatý sociální svět, který spoluvytvářejí jak žáci, tak i učitelé. Třída může žáka podporovat ve výkonech, dát mu možnost zažít úspěch před ostatními, stejně jako neúspěch, naučí jej spolupracovat i podvádět. Je svébytným a v jistém smyslu neopakovatelným seskupením individuí, konstituujících se osobností a originální sociální konfigurací žáků v sociometrickém smyslu slova. Tento složitý sociální útvar je protkán množstvím sociálních vztahů - interakcí, které podléhají vývoji a změnám.

Interakce dospělého a dítěte může mít mnoho nejrůznějších podob. Ve školní třídě se nám jedná o interakci učitele a žáka, a jednotlivými žáky navzájem. Kvalita vztahů významně ovlivňuje výsledky vyučovacího procesu. Pochopitelně je důležitý nejen cíl, záměr, smysl a způsob interakce, ale i věkové charakteristiky dítěte.

Vztahy ve školní třídě jsou vymezeny dělbou a výkonem rolí. Největší význam má jednání učitele a vztah učitele a třídy. Pro optimální vývoj třídních vztahů je dobré hned na začátku spolupráce jasně vymezit pravidla chování, soužití a na jejich dodržování důsledně trvat. (viz kapitola 3.6 této práce)

Ve Francii proběhl v 90. letech výzkum zaměřený na pocity strachu u dětí.

Chlapci se v obecné rovině nejvíce obávají věcí, přicházejících z vnějšího světa: nehod, smrti, války, ale i školních neúspěchů (!), dívky se nejvíce obávají obtíží, přicházejících z negativních výsledků introspekce a nedobrých mezilidských vztahů. *52% dotázaných uvedlo jako největší sociální strach obavu ze selhání ve škole a z učitelů a vedení školy, 24% obavu z trestu rodičů při neúspěchu ve škole.*

Zajímavý je i pohled na dívky: ty se nejvíce obávají výsměchu, sociálního odsouzení, veřejné ostudy.

V našich podmínkách se zabýval sebepohledem adolescentů Macek (1987). Zjistil významné rozdíly mezi chlapci a dívkami: dívky jsou více zaměřeny na sociální interakci, než na výkon, u chlapců je zaměření na výkon i interakci rovnocenné. Dívky

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

preferují citlivost k lidem, komunikaci, chlapci aktivitu a činorodost. Zdá se, že dívky jsou obecně sociálně senzitivnější, což má dopad pozitivní i negativní.

Za nejtěžší trest považují žáci základních škol trest udělený před vrstevníky.

(Lašek, 2001, s. 33)

Vztahy ve skupinách, tedy i ve školní třídě lze analyzovat sociometrickou metodou. Princip spočívá v tom, že členové skupiny odpovídají na otázky, s kým by chtěli něco zažít (pozitivní sociometrická volba) a naopak (negativní volba). Otázky si lehce může sestavit každý pedagog sám. Odpovědi se zpracují buď formou tabulkového nebo kruhového sociogramu. Zde je pak zřetelné, zda jsou ve skupině izolovaní jedinci, kdo je „hvězdou“ třídy, kdo „obětí beránkem“. Ve vysoce soudržné skupině směřují pozitivní vztahy dovnitř skupiny. Učitel si tak případně může korigovat své mínění o vztazích uvnitř své třídy.

Sociogramy je vhodné provádět 2x ročně, opakovat v každém ročníku. Opakování nám pomůže odhalit změny, které mohou ve třídě nastat a z hlediska pohledu učitele jsou neviditelné. Provedení se dá se lehce zvládat již s dětmi třetích tříd ZŠ.

(Příloha č. 6: Sociogram třídy 5.B)

Při zjišťování kvality vztahů ve třídě tedy maximálně využíváme dotazníků a posuzovacích škál, které jsou zadávány především žákovi. Základní podmínkou pro užití takovéto metody je její reliabilita, validita, citlivost k probíhajícímu dění ve třídě, které je pro vnějšího pozorovatele mnohdy obtížně dostupné a obtížně zachytitelné.

Tyto metody nám přinášejí vyšší úroveň informací, jsou zaměřeny na události, odehrávající se ve třídě; jsou zde akcentovány jiné sociálně psychologické skutečnosti: vazby mezi žáky, žáky a učitelem, jejich přátelskost, působení těchto vlivů na psychiku žáka a na jeho úspěšnost ve škole.

Kvalitně vypracovaný dotazník či posuzovací škála se v posledních letech stávají velmi frekventovaným nástrojem výzkumu i učitelské diagnostiky, neboť přinášejí množství srovnatelných údajů a jsou velmi pracovně efektivní.

Bylo již řečeno, že dotazníky a především posuzovací škály jsou zadávány žákovi. Žák se tak dostává do role hodnotitele nejen klimatu, sebe a spolužáků, ale hodnotí i práci učitele. Jsou tedy zdrojem nepostradatelné zpětné vazby pro učitele. Mají pro učitele velkou výpovědní hodnotu, jejich prostřednictvím zjišťujeme rozvoj sociálních vztahů ve skupině a úroveň osvojených dovedností u žáků.

1.6. Sociální dovednosti

Dovednost je způsobilost člověka k provádění určité činnosti. Je do jisté míry podmíněna vrozenými předpoklady, ale dosahuje se jí výcvikem a učením. Liší se od schopností, které vyjadřují spíše možnosti, potenciality člověka. (Pedagogický slovník, 1995, s. 55)

Sociální dovednosti jsou učením získané předpoklady pro adekvátní sociální interakci a komunikaci. Sociální inteligence, interpersonální inteligence, emoční inteligence, sociální dovednosti – jsou pojmy, které vyjadřují část schopností a dovedností jedince pro psychologicky přiměřené poznávání a ovládání sebe a jednání s ostatními lidmi.

Tyto dovednosti se týkají se zejména poznávání a vzájemného porozumění dospělého a dítěte, komunikace mezi dospělým a dítětem i dětmi navzájem, vytváření příznivého emočního klimatu, důvěry a bezpečí, podpory, pomoci a efektivního rozvoje dítěte, zvládání konfliktů a problémů apod. Základní prvky těchto sociálních dovedností hrají důležitou roli ve všech dlouhodobějších vztazích, pro vztah dospělých a dětí to platí bez výhrady.

Sociální dovednosti pomáhají také rozvíjet tolik potřebnou sebedůvěru dětí ve vlastní možnosti, podporují sebepoznávání a sebekontrolu dětí, vedou děti ke spolupráci a k rozvíjení odpovědnosti za sebe sama i za sociální prostředí, ve kterém se pohybují.

Dítě pro svůj vývoj, socializaci, rozvíjení vědomostí, dovedností vždy potřebuje dospělého člověka, v našem případě tedy učitele. Ze sociálně psychologického hlediska můžeme interakci dospělých a dětí analyzovat i rozvíjet prostřednictvím sociálních dovedností.

Rozvíjet sociální dovednosti je důležité (a možné) u dětí i u dospělých. Děti přijímají sociální dovednosti od dospělých (rodičů, učitelů, trenérů), ale učí se jim i od svých vrstevníků. Pro interakci dospělých a dětí je možné stanovit jako důležitý cíl

výchovných intervencí právě rozvíjení sociálních dovedností. Jejich rozvoj nemusí souviset jen s nezáměrnou sociální interakcí.

Autenticita, otevřenost projevů dospělého ve vztahu k dítěti, otevřené vyjadřování pozitivních i negativních prožitků. Dítě se postupně učí rozlišovat a zpracovávat pozitivní a negativní emoce a jejich významy pro každého ze svého sociálního okolí (rodičů, prarodičů, učitelů ...). Důležité je, abychom dětem poskytovali čitelné projevy o svých emocích, aby se co nejméně setkávaly s ironií, které nemusejí rozumět, aby byly v souladu slovní a mimoslovní projevy dospělého. Přirozeně a velmi efektivně působí vzor dospělých pro rozvoj těchto důležitých dovedností u dětí samotných.

Ve třídě se dá sociálních dovedností využít velice snadno – prostě pojmenováváme příklady chování, které nastávají. Nechávejme žáky, aby měli možnost k situaci se vyjádřit, zaujmout nějaký svůj postoj. Vysvětlujme, jak by se v téže situaci zachoval dospělý člověk, jaké následky by mělo nezvládnutí situace. Můžeme v nejrůznějších předmětech společně předvádět modelové životní situace. Dejme dětem prostor na jejich reflexi. A především - buďme pro své žáky vzorem.

2. Současný stav základního vzdělávání

Všichni jsme byli vychováváni a vedeni k pasivnímu podléhání situacím, které byly určovány a řízeny odjinud. Tyto způsoby chování si přenášíme i do každé nové situace. Děti snadno přebírají a napodobují postoje a názory osob, které mají často kolem sebe. Samozřejmě názory a postoje nejen kladné, ale i záporné. Potřebují radu a zkušenosti dospělých, aby se dokázaly vypořádat se životem a zpracovat své zážitky.

Po roce 1989 probíhá v celé naší společnosti proces obnovy, změn a reform. Změny a reformy se v první řadě nemohly vyhnout ani oblasti školství. Po hledání nových cest a získávání zkušeností z zemí Evropské unie a z ostatních vyspělých částí světa, došlo u nás k celkové změně koncepce školství. Před námi se otevírají nové možnosti spolupráce a předávání informací a zkušeností z ostatních zemí světa. Zúčastňujeme se konferencí UNESCO, máme možnost spolupracovat na mezinárodních projektech atd. Končí tak období mentorování, učení pouček z paměti a slepého poslouchání. Namísto toho nastupuje učení hrou, příprava žáků na skutečný život rozvíjením logického myšlení a kreativity žáků. Metodu frontální výuky měníme za metody skupinové práce v závislosti na individuálním rozvoji žáků.

V roce 2001 byl vydán Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha, který určuje další vývoj našeho školství. Staré učební osnovy jsou nahrazeny Rámcovým vzdělávacím plánem, na jehož základech si každá škola tvoří svůj vlastní Školní vzdělávací plán podle svých podmínek a možností.

Změnila se legislativa a staré nefunkční zákony a vyhlášky nahrazuje nový školský zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném školství a jiném vzdělávání s platností od 1. 1. 2005.

V legislativě není opomenuto vzdělávání dětí handicapovaných, dětí talentovaných, ani dětí z jiných kulturních a národnostních menšin.

Teprve, když dosáhneme změn chování a myšlení dětí, potom můžeme v budoucnu očekávat i změny v celé naší společnosti.

2.1. Pojetí a cíle základního vzdělávání

Do sedmi let věku se děti učí převážně prostřednictvím svých pocitů a první zkušenosti sbírají stykem se svým bezprostředním okolím. V tomto věku jsou již schopné čerpat ze vztahů mezi sebou, spolužáky a dospělými konkrétní zkušenosti, které se stávají základními stavebními kameny jejich osobnosti.

Proto je velmi důležitá kvalita výchovy a vzdělání, která se jim dostane na I. stupni základní školy. Nesmíme zapomínat na kvalitu výchovy, škola není jen zdrojem vzdělávání, ale zahrnuje procesy rovnoměrně zahrnující obě složky. Jde o komplexní a celoživotní utváření osobnosti

Žijeme na počátku 21. století a naším úkolem je změnit základní vzdělávání tak, aby úspěšně rozvíjelo kvality osobnosti každého žáka. Proto v roce 1993 vznikla při UNESCO Mezinárodní komise „Vzdělávání pro 21. století“. Ta byla pověřena vypracováním návrhů pro přizpůsobení vzdělávacích systémů základním požadavkům globální společnosti 21. století. Výsledkem práce komise byla „Delorova zpráva o vzdělávání všech věkových a profesních skupin a všem sociálním vrstvám“. Míní se tím vzdělávání ve školách, vzdělávacích zařízeních i mimo ně. Zahrnuje osobní zdokonalování příjmem informací z nejrozličnějších zdrojů a jejich zpracování na poznatky. (Zpráva se stala podkladem i pro náš Národní program rozvoje vzdělávání.) Vzdělávání má být založeno na čtyřech pilířích rozvoje – základních typech učení:

- Učit se poznávat
- Učit se jednat
- Učit se žít společně
- Učit se být

Jejich zaměření je jasně definovatelné již z jejich názvů.

Pro nás z hlediska této práce je nejdůležitější poslední pilíř – Učit se být. Má charakter shrnující. Vzdělání musí vést k všestrannému rozvoji jedince, k jeho sebeuvědomování a k odpovědnosti vůči společnosti.

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Tyto nově formulované úkoly vzdělávání pro 21. století jsou obsahem Rámcového vzdělávacího plánu pro ZŠ.

V základním vzdělávání na I. stupni ZŠ proto usilujeme o naplňování těchto cílů:

- Umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení.
- Vést žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů.
- Vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci.
- Rozvíjet schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy svoje i druhých.
- Přípravovat je k projevu svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, k uplatňování svých práv a plnění svých povinností.
- Vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i přírodě.
- Učit je aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný.
- Vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi.
- Pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

(RVP, 2004, s. 4)

Základní vzdělávání na I. stupni ZŠ usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a schopností každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodný způsob řešení problémů.

2.2. Osobnostní a sociální výchova na ZŠ

Obsah vzdělávání Rámcového vzdělávacího programu je založen jednak na učivu, a jednak také na rozvoji dovedností, zkušeností a hodnot pomáhajících žákům začlenit se do světa dospělých a nést v něm svůj díl zodpovědnosti. Proto jsou v něm začleněna témata vyplývající ze skutečnosti, že vzrůstá počet náročných situací, na které se žáci musejí naučit adekvátně reagovat. Přiměřeně jednat v neočekávaných nebo krizových situacích, odpovědně ke vztahu k budoucnosti.

Relativně samostatnou částí jsou průřezová témata, která mají výrazně formativní charakter a nepředpokládají rozšíření poznatkového základu základního vzdělávání. Jsou založena na syntéze poznatků a dovedností, na koordinaci aktivit ve škole i mimo ni. Umožňují do výuky zavádět projektovou výuku.

Jedním z průřezových témat se tak stala i Osobnostní a sociální výchova, neboli výchova k sociálním dovednostem.

Průřezové téma může být prakticky začleněno do práce školy několika cestami:

1. Prostoupit výukou různých předmětů. Obvykle se tak děje prostřednictvím:

- obsahů (učiva), které mají vazbu na témata výchovy k sociálním dovednostem. Taková témata najdeme ve společenských vědách (viz část Člověk a společnost), v estetické výchově (literární texty pojednávající o lidských vztazích, komunikaci atd.; témata dramatické výchovy apod. - viz část Umění a kultura), ale i ve vědách přírodních (viz např. oblast Člověk a příroda: "biochemie" mezilidských vztahů atd.);
- zvolených metod vyučování v kterémkoliv předmětu (např. metody kooperativního učení vedou bez ohledu na učivo k rozvoji sociálních dovedností a prosociálních postojů, k seberegulaci a přesné komunikaci atd.).

2. Vyučovat jako samostatný časový blok

Možnosti uvedení průřezového tématu do vzdělávací praxe školy jsou: nepovinný - volitelný předmět, zájmový kroužek, víkendové soustředění, projekt a další.

Výhodou je, že v těchto blocích se neváží témata Osobnostní a sociální výchovy na témata jiného předmětu. Lze tedy koncentrovat práci učitele i studentů jen k tématům osobnostního a sociálního rozvoje. Řada metod a postupů pro takovou práci je dostupná prostřednictvím nemalého množství k tomu určených vzdělávacích seminářů a knih.

3. Vytváření příznivého vztahového a komunikačního klimatu, které se váží ke škole.

Nejedná se o formu vázanou toliko na vyučovací jednotky, ale na kulturu mezilidských vztahů (učitelé - učitelé, učitelé - studenti, studenti - studenti atd.) a interakce mezi lidmi v konkrétní škole.

(Valenta, 2004, s. 34)

Součástí kompetencí, ke kterým tímto základní vzdělávání směřuje, jsou kompetence sociální, významné pro komunikaci žáků ve škole, v rodině, v blízkém prostředí i v profesionálním a občanském životě. Žáci by měli získat schopnost spolupracovat se spolužáky i mimo školu, schopnost prosazovat své oprávněné zájmy s úctou k ostatním a korektním jednáním s nimi, schopnost kulturně komunikovat s učiteli a s dospělými, respektovat individuální, národnostní a jiné odlišnosti lidí, rozeznávat nehumánní postoje, jako jsou agresivita, bezohlednost, cynismus, národnostní a rasové předsudky. S tím je spojeno dosažení přiměřeného stupně empatie, odpovědnosti a potřeby pomoci lidem, kteří se ocitli v nouzi. Stále významnější se také stává dovednost řídit a organizovat různé činnosti, vyjednávat, pracovat v týmu, pozitivně ovlivňovat mezilidské vztahy v blízkém prostředí. (Standardy základního vzdělávání, 1999)

3. Rozvoj sociálních dovedností na I. stupni ZŠ

Hlavním úkolem školy je rozvíjet osobnost žáka, veškeré učivo je pouze nástrojem k dosažení cíle. Ve škole v žádném případě nebudujeme novou osobnost, ani si nesmíme myslet, že jsme to my, kdo dítě učí. Dítě se učí samo, i když s naší pomocí, a náš úkol spočívá v tom, abychom mu vytvořili k učení vhodné podmínky a podpořili to dobré v jeho osobnosti.

Proto se v této prakticky zaměřené kapitole budeme věnovat provádění osobnostně sociálního výcviku s žáky na I. stupni základní školy. Na pomoc třídnímu učiteli (ale i všem dalším pedagogům) jsme proto z dostupných zdrojů vytvořili zásobník her a cvičení na podporu rozvoje sociálních dovedností žáků, které jsme rozlišili podle jejich zaměření a také podle možnosti využití v jednotlivých vyučovacích předmětech.

Osobnostně a sociálně orientovanou výchovu je možné zařadit prostřednictvím her do většiny učebních předmětů. Vyžaduje však volbu takových metod, které vycházejí vstříc učební látce předmětu. Každý učitel by měl znát teorie problematiky osobnosti, sociální skupiny, lidského chování, komunikace, kooperace a řešení problémů. Všechny tyto znalosti umožní učiteli, aby hrami děti nejen bavil, ale umožní mu porozumět jevům, které se při hrách objevují a využívat toto porozumění ve prospěch žáků.

Samotnému učiteli pak zpětná vazba přináší pocit uspokojení a radost z dobře vykonané práce a motivuje ho k dalším činnostem.

Kounin: Učitel reaguje na nesprávné chování tak, že ostatní jasně a přesně pochopí, proč je dané chování nepřijatelné. Snižuje se pravděpodobnost, že se toto chování v budoucnu projeví u ostatních žáků. Tento efekt se projevuje silněji na I. stupni ZŠ než u starších žáků.

Techniky, kterými lze tyto dovednosti rozvíjet, mají často formu interakčních her a cvičení. Je při nich vyvoláváno sociální učení na mnoha úrovních. Tento záměrně navozený proces sociální výchovy se nazývá sociální psychologický výcvik. Stejně jako u všech ostatních dovedností platí i o těchto dovednostech, že je možno se jim naučit a rozvíjet je od nejtělejšího dětství.

3.1. Hlavní zásady při uvádění her

Herní aktivity mají ve škole své nezastupitelné místo, vybavují děti potřebnými postoji a nabízejí jim hlubší poznání sebe sama i mezilidských vztahů. Hra je pro dítě přirozená činnost. Pro splnění výchovného cíle musí učitel umět hru správně uvést a její dopad efektivně využít.

Výchovné účinky her a hrových činností jsou rozmanité a široké. Hra přivede dítě k dodržování pravidel, zvládání afektu, k překonání překážek, k soustředění pozornosti. Jsou to činnosti velmi silně motivované.

U žáků I. stupně základní školy dokážeme prostřednictvím her rozvíjet:

- Vnímání
- Paměť
- Senzomotorickou koordinaci
- Fantazii
- Myšlení
- Vědomosti
- Pozornost
- Překonávání překážek
- Zkušenosti v různých sociálních rolích
- Vztahy spolupráce

(Čáp, 1983, s. 281)

Nejdříve je třeba hru vybrat podle stanoveného výchovného cíle. Velmi vhodné je, když se učitel do hry zapojí a hraje s dětmi. Pamatujeme i na dostatečný časový úsek, abychom činnost dokončili a měli prostor na vyhodnocení. Dobře si připravíme motivaci, která se podílí na správném vyznění. Můžeme si připravit hudbu jako kulisu a přiměřeně vyzdobit prostředí, případně vyjít i mimo školní budovu. Nikdy nesmíme zapomenout na jasné stanovení pravidel a v průběhu hry je neměníme. Promyslíme si i způsob dělení hráčů do skupin. Mělo by proběhnout nenápadně a nenásilně podle potřeb hry.

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Obvyklé schéma práce je pak založeno na těchto krocích:

- instrukce navozující činnost studentů, resp. učební situaci pro osobnostní a sociální rozvoj,
- sama akce, aktivita, hra,
- cílená reflexe zkušenosti (dění, prožitků atd.), která v průběhu aktivity nastala (vesměs debatní forma).

Nikdy nedopustíme, aby bylo dítě při hře zesměšněno. Pokud děti vedou hru jiným směrem než jsme předpokládali, necháme je a oceníme jejich tvořivý přístup.

Pokud si vyučující neví sám rady s tématy Osobnostní a sociální výchovy má možnost vyhledat odbornou literaturu v pedagogických knihovnách při krajských pedagogicko-psychologických poradnách, dále v materiálech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Výzkumného ústavu pedagogického. Vzdělávací pobyty již organizují například i cestovní kanceláře.

Jiné možnosti vzdělávání v oblasti témat Osobnostní a sociální výchovy:

- Kurzy typu tzv. celoživotního vzdělávání na vysokých školách (viz např. www.ff.cuni.cz - katedry pedagogiky a psychologie).
- Specializované kurzy osobnostní a sociální výchovy v rámci projektu Dokážu to? (www.dokazuto.cz)
- Kurzy pedagogických center, občanských sdružení atd. se zaměřením na osobnostní a sociální výchovy, na dramatickou výchovu (např. ARTAMA Praha), systému Čtením a psaním ke kritickému myšlení (www.kritickemysleni.cz), interkulturní výchovu a vzdělávání (www.varianty.cz), globální výchovu, etickou výchovu atd.

3.2. Hry a cvičení na rozvoj sociální percepce a poznávání druhých

Těmto hrám věnujeme velkou pozornost zvláště v případech, kdy pracujeme se skupinou dětí, které se dosud neznají. Vzájemnému poznávání slouží veškeré aktivity, které provádíme ve skupině. Pozornost věnujeme odlišnostem, které se mohou vyskytnout a dbáme na zaujetí konstruktivních postojů k těmto odlišnostem.

Díky těmto hrám rozvíjíme všechny čtyři pilíře učení a také realizujeme cíle Rámcového vzdělávacího programu. (viz s. 22 této práce)

Seznamování pomocí balónku

Cíl: zapamatování jmen

Věk: od 6 let

Popis: Hráči sedí v kruhu. Jeden drží balónek a hodí ho dalšímu hráči dle vlastního výběru. Ten ho chytí a řekne své jméno. Když se vystřídají všichni, házení pokračuje. Tentokrát ale ten, kdo hází, říká jméno toho, komu hází.

Když si hráči jména zapamatují, můžeme hru rozvíjet dál a ptát se např. na jeho záliby, oblíbené jídlo atd.

Reflexe: Nenásilnou formou se dozvídáme základní informace o dítěti a jeho zálibách. (Valenta: Učit se být)

Místo po mé pravici je volné

Cíl: seznámení nových členů skupin, stimuluje pozornost

Věk: od 8 let

Popis: Děti sedí v kruhu na židlích, po pravé ruce vedoucího hry je volné místo. Ten hru začíná slovy: „Místo po mé pravici je volné a zvu na něj, protože (a pozitivně vysvětlí svoji volbu). Vyvolaný hráč přeběhne na prázdné místo, tím se jeho místo uvolní a volí nový hráč.

Reflexe: Čí jméno neznám? Jak se jmenuje tento hráč? Co se mi líbilo – nelíbilo? Kdo mne volil? Byl někdo často volen? Uvědomění si snadnosti – nesnadnosti formulování pozitivních výroků.

(z vlastní praxe)

Přetržitý řetěz

Cíl: prolomení bariér , navázání kontaktu a fyzické uvolnění

Věk: od 6 let

Popis: Hráči začnou chodit rychle prostorem a snaží se neustále držet alespoň jednoho jiného hráče za ruku. Tedy jednoho drží za ruku a současně sahá po ruce dalšího hráče. Ostatní dělají totéž.

Reflexe: Hra je jednoduchá na pochopení a zároveň zábavná. Děti jsou v osobním kontaktu bez rozdílů pohlaví, případně i ras.

(Valenta: Učit se být)

Lovci lidí

Cíl: seznámení a poznávání členů skupiny

Věk: od 8 let

Popis: Hráči obdrží lístky, na nichž je předepsáno např:

Najdi někoho, kdo.....má rád sport.....(zde majitel lístku doplní jméno)

má doma pejska.....

má rád žlutou barvu.....

rád maluje.....

rád čte

rád zpívá.....

Hráči se rozejdou po prostoru a hledají toho, kdo jim dá odpověď na jejich otázku. Jeden hráč může dát odpověď jen na jednu otázku, na jednom lístku se tedy nesmí opakovat stejné jméno u více položek.

Reflexe: Vzájemné informování o „úlovcích“, které může být zpřesněno vzájemným dotazováním. (Horká, přednášky MU)

Postavy z obrázků

Cíl: pozorování lidských typů, způsobů uvažování a jednání, sledování rozdílů

Věk: od 6 let

Popis: Podle fotografií a obrázků lidí se skupinky hráčů snaží domyslet, jaký je člověk na obrázku. V jaké situaci se ocitl, co bylo před ním, co bude potom, jaká je jejich profese, jaké jsou vztahy mezi lidmi na obrázku. Místo povídání mohou také sehrát scénku. Následuje debata o scénce.

Reflexe: Zaměřujeme se hlavně na ztvárňované modely lidí, kde se berou vlastnosti lidí, co je to osobnost.

(Fountain: Místo na slunci)

3.3. Hry a cvičení na rozvoj sociální komunikace

Od narození jsme mezi lidmi – v rodině, ve škole, v zaměstnání atp. Nežijeme v izolaci od ostatních lidí, ale naopak ve stálém styku s nimi. Jednáme s nimi. Hovoříme s nimi. Nasloucháme jim. Přicházíme s nimi do styku i do sporů a konfliktů. To vše zahrnujeme pod pojem sociální komunikace. (Nancy Van Peltová: Umění komunikace)

Komunikace pomáhá dětem vyjádřit jejich myšlenky a pocity. Musíme děti naučit pozorně naslouchat a přemýšlet nad tím, co slyšely a aby byly schopné pozorovat a vyzkoušet si i neverbální komunikaci. (Jeden ze základních cílů Rámcového vzdělávacího programu a 3. pilíř učení Učit se žít společně.) Budeme-li žákům naslouchat, zjistíme, jak je přimět, aby naslouchali i oni nám. Nesmíme také zapomenout na děti, jejichž mateřský jazyk je jiný než jazyk užívaný ve škole. Tyto děti je třeba povzbudit a dbát na to, aby nebyly v nevýhodě oproti ostatním dětem.

Hluché uši

Cíl: uvědomit si, že pozorné naslouchání je jedním z základů mezilidských vztahů

Věk: od 10 let

Popis: Upozorníme děti na případy, kdy lidé spolu hovoří a přitom nereagují na to, co řekl druhý člověk, jsou jakoby „hluší“. Ukážeme jim příklad takové komunikace:

„Půjdeš si odpoledne hrát na hřiště?“ Odpověď: „Táta mi koupil novou kazetu.“

„Tak půjdeš si hrát?“ Odpověď: „Ta kazeta se všem líbí.“

Potom děti dostanou patnáct minut na to, aby napsaly vlastní příklad rozhovoru. Je možnost rozhovor zdramatizovat.

Reflexe: Co se proti tomu dá dělat? Jak pozorně naslouchám já? Kdy je těžké druhým naslouchat? Jak se pozná, když druhý nenaslouchá?

(Fountain: Místo na slunci)

Pastelky

Cíl: poznat používání mimoslovní komunikace a reagovat na pomoc druhých

Věk: od 9 let

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Popis: Děti stojí v kruhu se zavřenýma očima, učitel přilepí každému z nich na čelo nálepku vybranou z pěti až šesti možných barev. Dítě netuší jakou barvu má na čele. Po otevření očí mají děti za úkol vytvořit skupiny podle barev – to vše bez mluvení.

Reflexe: Hra vyžaduje vysokou úroveň spolupráce a ukazuje dětem, že některé úlohy lze řešit jen za pomoci ostatních. Můžeme tímto způsobem spojovat děti různých ras a pohlaví.

(Machalová, přednášky MU)

Detektivka

Cíl: rozvoj schopnosti komunikace uvnitř skupiny a soustředění se na činnost smyslů a pomoc ostatních

Věk: od 6 let

Popis: Děti utvoří skupiny po čtyřech, každé dítě představuje jeden smysl – hmat, zrak, sluch, čich. Chut' vynecháme z bezpečnostních důvodů. Všichni, kromě dětí představujících „zrak“, mají šátkem zavázané oči. Ten vybere z několika předmětů (například různých přírodnin) jeden a předá ho ostatním k prozkoumání. Vše probíhá v tichosti. Potom je „zrak“ vyzve, aby popsaly svoje pocity a snažily se uhodnout o jaký předmět se jedná.

Reflexe: Dítě představující „zrak“ pociťuje svoji zodpovědnost vůči ostatním a obvykle popisuje předmět ostatním členům skupiny co nejlépe. Ostatní se soustředí na smysly a pociťují, jak jim chybějící smysly scházejí. Oceňují důležitost a kvalitu spolupráce. Je třeba jim ponechat dostatek času na sdělení pocitů.

(soustředění studentů TUL)

Pohádka na pokračování

Cíl: nácvik komunikačních dovedností, zejména pozorného naslouchání, přijetí partnera a navazování na jeho slova

Věk: od 8 let

Popis: Začneme vyprávět pohádku, stačí jen úvodní formulí. Po řadě mají děti ve vypravování pokračovat tak, aby text na sebe souvisle navazoval a měl stále vnitřní

M. Hutyrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

souvislost. Pokud někdo neví, jak má pokračovat, řekne pouze „němá ryba“ a pokračuje další dítě. Pokračujeme dle zájmu dětí, v případě nezájmu ukončíme závěrečnou pohádkovou formulí.

Reflexe: Jak se pohádka líbila? Co se obzvláště povedlo? Kdo měl dobré nápady? Spolupracovali jsme dobře?

(z vlastní praxe)

Vodopád slov

Cíl: uvědomění si situace přetížení, které často samy děti vyvolávají

Věk: od 9 let

Popis: Děti utvoří skupiny po třech. Jeden hráč sedí uprostřed a dva po stranách. Dostanou téma, o kterém budou hovořit. Na pokyn začnou děti po stranách na toto téma hovořit k dítěti uprostřed. To má za úkol věnovat pozornost oběma. Po uplynutí jedné minuty se vymění role a hra se opakuje, dokud si všichni nevyzkouší místo uprostřed.

Reflexe: Necháme děti hovořit o pocitech, které zažívaly v roli prostředního hráče. Co slyšely? Kdy nastává stejná nebo podobná situace?

(Fountain: Místo na slunci)

Non verbum

Cíl: rozvoj nonverbální komunikace a vyjádření emocí

Věk: od 9 let

Popis: Skupiny připravíme po třech až čtyřech hráčích. Učitel připraví na plakát názvy emocí a plakát vyvěsí. Hráči se domluví, kdo bude kterou emoci předvádět. Začne předvádění emoce pomocí mimiky, chůze, gestikulace. Všichni ze skupiny se předvádějí. Ostatní skupiny hádají, o jakou emoci jde. Za uhodnutou získávají body. Prostřídají se všechny skupiny.

Reflexe: Uvědomění si i jiných způsobů komunikace, rozvoj tělové tvořivosti, rozvoj pozornosti a soustředění

(Zlatý fond her)

Jednosměrná komunikace

Cíl: rozvoj přesné komunikace a slovní zásoby

Věk: od 9 let

Popis: Žáci se ve dvojicích posadí proti sobě nebo zády k sobě. Jeden má v ruce předlohu, kterou musí nadiktovat druhému. Ten ji nevidí a nesmí se ptát. Snahou je docílit toho, aby si obě kresby byly co nejvíce podobné. Vhodné jsou jednoduché geometrické tvary, které se dotýkají nebo prostupují.

Reflexe: Proč to dopadlo dobře a proč ne? Můžeme jednomu slovu různě porozumět?

Diktoval dobře? Vyjadřoval se přesně?

(soustředění studentů TUL)

3.4. Hry a cvičení na rozvoj tvořivosti

Learn by doing – Uč se tím, že to děláš.

John Dewey

Tvořivost patří k základním fenoménům lidského konání a bytí, tvořivé prvky prostupují celý náš život. Tvořivost by měla být jedním ze základních měřítek výkonových schopností člověka. Tvůrčí lidé mají už jako děti neobvyklé, iniciativní plány, jsou houževnatí a už od dětství bývají hluboce zaujati pro oblast svého působení. Nebraňme proto dětem v tvůrčím rozletu a nechejme se jimi inspirovat. (viz cíle Rámcového vzdělávacího programu – s. 22 této práce a 1. pilíř učení Učit se poznávat)

Tvořivost odkrývá to, co je před námi, ale nevidíme to skrze zvyk.

A. Koestler

Čtyři ruce v hlíně

Cíl: beze slov se snažit zhotovit společné dílo, podpora důvěry a spolupráce

„Pracujte spolu a za pomoci všech čtyř rukou vytvořte sochu.“

Věk: od 6 let

Popis: Pro každé dvě děti připravíme stůl s hroudou hlíny, židle proti sobě. Děti stojí po obvodu třídy a zavážeme jim oči. Usadíme je ke stolečkům do dvojic, v případě lichého počtu dětí vytvoříme jednu trojici. Během práce nesmí mluvit, ani jinak prozradit svoji identitu. Během práce je vhodné pustit tichou relaxační hudbu. Po dvaceti minutách ukončíme práci a sundáme dětem šátky z očí. Chvilku je necháme prohlížet vytvořené dílo.

(Příloha č. 6: Fotodokumentace)

Reflexe: sdělení vzájemných pocitů, jak se cítily. Bály se? Kdo rozhodl o tvaru díla? Jak na ně působila hudba? Snažily se uhodnout, kdo je jejich partner? Byl jim příjemný dotyk rukou neznámého člověka?

(soustředění studentů TUL)

Kooperativní obličej

Cíl: rozvoj soutěživosti, pozorování odlišností mezi pohlavími a etnickými skupinami

Věk: od 4 let

Popis: Čtyři barevné fotografie obličejů dětí rozstříháme na 3 – 7 obdélníků dle věku dětí. Jednotlivé díly promícháme a rozdělíme rovnoměrně do čtyř obálek. Děti rozdělíme po čtyřech a posadíme je ke stolu. Každé dítě dostane jednu obálku. Jejich úkolem je složit čtyři obličej. Členové skupiny nesmějí u práce mluvit a nesmí si přímo předávat díly, ani je od nikoho přímo brát. Nepotřebné díly dávají na střed stolu a odtud si mohou potřebné díly také brát.

Reflexe: Pochopení, že zde není místo pro spolupráci, ale naopak pro soutěživost. Diskusi vedeme na téma, jak se cítily, když poznaly, že v obálce nejsou díly pro jeden obličej. Hru můžeme spojit s učivem o lidském těle, s tématem „Já“, s globální výchovou atd.

Modifikace: Hru můžeme obměnit tím, že pro starší děti rozstříháme geometrické útvary: kruhy a čtverce.

(z vlastní praxe)

Stavba věže

Cíl: úvod k diskusi o skupinách, jejich vedení, způsobech vedení, sebeprosazování a rozhodování

Věk: od 9 let

Popis: Děti rozdělíme do dvou skupin a každá obdrží stejný počet kostiček lega. Jejich úkolem je vybudovat věž, která bude co nejvyšší. Za každý centimetr výšky získávají tři body. Je stanovený časový limit a jasně řečeno, že jde o soutěž a jediným pravidlem je stanovené bodování. Každou skupinu sleduje jeden nezávislý pozorovatel, který má sledovat způsob rozhodování skupiny a kdo ve skupině rozhoduje.

Reflexe: Hra vyvolá mnoho vášní, hádek a může dojít i na boření věže. Někdy dojde i na vzájemné kradení kostiček, které pravidla nezakazovala. Diskusi pak vedeme směrem k tomu, zda použít k vítězství všechny možné způsoby nebo jen ty „čestné“.

(Petty: Moderní vyučování)

Most přes řeku

Cíl: poznání, že společná práce vede k úspěchu, rozvoj prostorového vnímání, předvídání důsledků vlastního jednání

Věk: od 6 let

Popis: Připravíme si herní plán o velikosti 50 x 70 cm, žetony a hrací kostky, hrají dvě skupiny dětí po čtyřech až šesti dětech.

Obr. č. 1: Herní plán

Hru motivujeme vyprávěním příběhu o dvou rodinách, které žijí každá na opačném břehu řeky. Každá skupina dětí představuje jednu rodinu. Rodiny se cítí osaměle a chtějí postavit přes řeku most, aby se mohly setkat.

Děti postupně házejí kostkou a podle čísla, které padne, přidávají kameny na stavbu mostu. Každá skupina staví ode dveří svého domu. Hra končí, když se obě poloviny mostu spojí. U malých dětí se stává, že most staví křivolace. Potom můžeme vhodnými otázkami vést děti k tomu, aby se snažily směr mostu změnit tak, aby došlo k jeho spojení.

Reflexe: Děti zažívají pocit uspokojení ve chvíli spojení mostu, oceňují společnou práci i svůj podíl na výsledku. Učí se společně komunikovat a také vnímat prostorové vztahy. (Hermochová: Hry pro život)

Stavba domu

Cíl: rozvoj schopnosti komunikativní spolupráce, vnímání prostorových vztahů a základních geometrických tvarů, hledání způsobů řešení a odstraňování vzniklých chyb

Věk: od 6 let

Popis: Připravíme si herní plán s obrysem domu o velikosti přibližně 50 x 70 cm a šest obálek, do kterých vždy vložíme „cihly“ na stavbu domu a jednu „střešní tašku“. Hraje šest dětí, každé obdrží jednu obálku. Hru můžeme motivovat diskusí o stavbě domu, kdo na ní pracuje, kolik dělníků je na stavbě atd. Vysvětlíme jim, že „cihly“ na dům mají např. žlutou barvu, „tašky“ mají barvu např. červenou. Děti se po řadě střídají a každé má položit na obrys domu svou „cihlu“. Společně mají dům postavit. V případě, že jsou některé „cihly“ položeny špatně, musí chybu opravit a zdůvodnit proč. Je třeba dávat pozor, aby nepřekryly dveře nebo okna. Pokud se tak stane, ptáme se, jak by to ovlivnilo život lidí v domě.

Reflexe: Podporuje logické myšlení u dětí, rozvíjí schopnost popisovat tvar, prostorovou orientaci a představivost, podporuje sociální citění.

(Fountain: Místo na slunci)

Park pro děti

Cíl: rozvoj ekologického myšlení, respektování potřeb a přání druhých lidí

Věk: od 6 let

Popis: Připravíme si herní plán asi 50 x 70 cm velký, kartičky se symbolem + nebo – (20 ks), obrázky odpadů (20 ks), prázdné karty (20 ks), obrázky předmětů a rostlin z parků (8 ks). Hra je určena pro šest až osm dětí. Vysvětlíme jim, že jsme mezi domy na sídlišti, kam lidé hází nejružnější odpadky. Společně místo uklidíme a vytvoříme park, který se bude líbit všem lidem ze sídliště.

Děti ze sáčku losují kartičky se symbolem + nebo - . Při vylosování - , musí odstranit jednu kartu odpadků a navrhnout, jakým způsobem jej uklidí. Při vylosování + , musí

M. Hutyrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

přidat do parku kartičku s obrázkem, co by v parku mělo být. Na prázdnou kartičku může nakreslit vlastní představu. Jak se park postupně zaplňuje, musí se navzájem domlouvat o dalším uspořádání. Hra končí v okamžiku zaplnění všech polí herního plánu.

Obměna: Můžeme tvořit zahradu, rybník, les, pole, což děti vede k zamyšlení, která zvířata a rostliny jsou součástí této oblasti.

Reflexe: Hra vyžaduje vysoký stupeň spolupráce, schopnost diskuse, vzájemného naslouchání a vyjednávání. Rozvíjí slovní zásobu, výrazové schopnosti, znalosti o přírodě.

(Fountain: Místo na slunci)

3.5. Hry a cvičení na rozvoj sebedůvěry a sebeúcty

V útlém věku si dítě začíná vytvářet pohled na sebe sama. Tento pohled ve velké míře korigují rodiče, ale dále také ostatní dospělí, vrstevníci a kamarádi. Náš obraz se skládá z obrazu vlastního fyzického těla, z psychologického obrazu našeho nitra a také z našich životních plánů. Jedná se o velmi složitý proces, který je spojený s kladnými, ale i s negativními zážitky. Cvičení mohou v mnoha případech dětem pomoci se vyrovnat se svými nedostatky, případně je i odstranit a naopak vyzdvihnout své přednosti, které mohly zůstat do té doby v pozadí.

Potřeby vlastního „Já“ jsou zaměřeny na budování a posílení pocitu sebedůvěry. (viz poslední z uvedených cílů současného vzdělávání – s. 22 této práce) Snaha dosáhnout uznání a dobré společenské postavení formuje sebedůvěru člověka. Pocit sebedůvěry se formuje od okamžiku zrození. Srovnávání se spolužáky působí nevhodně na sebedůvěru a sebevědomí dítěte a vytváří atmosféru konkurence (W. Helms, 1996, s. 38)

Uvádí se, že děti, které jsou si vědomy své vnitřní hodnoty i ceny druhých, nebudou tak snadno tolerovat diskriminaci a nerovnoprávnost a s větší pravděpodobností se postaví proti bezpráví. Mimořádně důležité je, aby učitelé cíleně rozvíjeli sebedůvěru u dětí z diskriminovaných skupin.

Slabá sebedůvěra je naopak uváděna jako zdroj mezilidských konfliktů. Otázkou tedy je, zda agresivní děti neútočí proto, aby si kompenzovaly nedostatek sebedůvěry a získaly pozornost a zájem okolí.

Já – pantomima

Cíl: předání informací o své osobě, porozumět druhým

Věk: od 6 let

Popis: Hráči si připraví krátkou pantomimickou kreaci a předvedou ji ostatním.

Tématem je např.: jaký jsem

jaký rozhodně nejsem

jedna typická minuta mého dne

moje typická vlastnost

kdybych byl zvíře, pohyboval bych se takto

Reflexe: Je vhodnější, když probíhají po každé přebrané etudě, aby děti nezapomněly děj. Rozumíme předvedení? Je pravdivé? Jak se mi hrálo?

(Valenta: Učit se být)

Pohlazení

Cíl: naučit se chválit druhé a také přijímat chválu od ostatních

Věk: od 6 let

Popis: Hru uzpůsobíme věku dětí, pokud ještě neumí psát, mohou kreslit. Hráči sedí v kroužku a všichni napíší na dolní okraj papíru své jméno. Potom předají papír sousedovi vpravo. Nyní má každý v ruce papír s cizím jménem. Nahoru na papír napíše něco hezkého, pozitivního o vlastníkově papíru. Papír přehne tak, aby jeho řádka byla zakrytá a předá ho dál doprava. Postup se opakuje, dokud papír nedostanu původní majitelé. Rozbalí si ho a potichu přečtou, potom postupně každý z nich čte nahlas. Každou řádku začíná slovem: „Jsem....“

Reflexe: Velice účinná technika na pozdvižení sebedůvěry. Děti si papíry schovávají a čtou si je ve svých smutných chvílích. Vhodná činnost do hodin slohových cvičení.

(Kratochvílová: přednášky MU)

Knížka

Cíl: zamyslet se nad svojí osobností, přemýšlet o svých vlastnostech, podpora sebedůvěry

Věk: od 6 let

Popis: Děti zaplňují stránky „knížky“ zpočátku obrázky, postupně poznámkami dle rozvoje psaní. Vhodnější je pracovat na volné listy papíru, které si později vloží mezi papírové desky, než do sešitu. Nepovedené stránky mohou vyměnit, pěkné můžeme vystavovat na nástěnce. Titul mohou ozdobit otiskem své dlaně, vlastním portrétem nebo kresbou.

Návrhy na stránky: jmenuji se

je mi ... let
je nás doma....
rád dělám
moje vlasy jsou
rád vidím
rád slyším
rád chutnám
jsem šťastný, když
moji kamarádi

Do knížky mu mohou kamarádi připisovat své komentáře a své obrázky.

Reflexe: Dítě má možnost přemýšlet o sobě a pěstovat si sebeúctu. Diskusi je možno vést na téma kamarádství. Má možnost se zpětně vidět, knížka je dlouhodobou záležitostí. Je možné na ní pracovat v nejrůznějších předmětech podle zadání stránky.

(Kratochvílová: přednášky MU)

Pane strážníku, neviděl jste mého kamaráda?

Cíl: procvičování popisu a postřehu, poznávat osobní vlastnosti

Věk: od 8 let

Popis: Vybereme dvě děti. Jedno představuje strážníka, druhé představuje dítě, kterému se ztratil kamarád. Vybere si, kdo ze skupiny bude ztracený kamarád. Potom strážníkovi popisuje jeho kladné vlastnosti, ne fyzický zjev. Strážník může pokládat otázky na doplnění popisu a třikrát hádá, kdo je ztracený kamarád. Když neuhodne, může požádat „policejní tým“ o pomoc.

Reflexe: Hra nutí děti přemýšlet o osobních vlastnostech a jejich vyjádření slovy.

Nebudeme zdůrazňovat mužský rod „strážníka“. Hrají samozřejmě i děvčata.

(Fountain: Místo na slunci)

Kdo je kdo

Cíl: zvýšení sebevědomí dětí, hledání kladných vlastností

Věk: od 6 let

Popis: Na velký arch papíru si lehne dítě (nebo děti držící se za ruce) a obkreslíme jeho siluetu. Potom mohou děti obraz vybarvit barvami nebo dokončit jako koláž a vytvoří tak portrét v životní velikosti. Potom ke každému obrázku doplníme kladné vlastnosti dítěte (nebo proč se mám rádi, proč se kamarádíme). Hotové obrázky vyvěsíme.

Reflexe: Při zapisování jsou děti nuceny hledat a přemýšlet o kvalitách kamaráda a jeho kladných vlastnostech. Působivá je i výstava ve třídě nebo na chodbě školy. Můžeme použít ve výtvarné výchově při kresbě postavy, ale i v hodinách s tématem Já nebo kamarád.

(z vlastní praxe)

3.6. Hry a cvičení na podporu pozitivního klimatu ve třídě

Pozitivní klima ve třídě významně ovlivňuje veškerou činnost. Důvěra mezi žákem a učitelem je důležitou složkou při vytváření klimatu podporujícího spolupráci ve třídě, spolupracující chování žáků a zapojení do učebních činností.

Žáci ve třídě musí jasně pochopit, jaké chování se od nich očekává a jaké důsledky bude mít. Dále žáci nesmějí mít strach, že se ztrapní, že se jim někdo vysměje, a nebo že jim dokonce bude někdo ubližovat.

Je také vhodné, aby se děti měly možnost vyjádřit k prostorovému uspořádání třídy a samy se podílely na její výzdobě. Stejně by měly mít možnost vybrat si samy kamaráda, se kterým budou v lavici sedět.

Atmosféra ve třídě musí být v souladu s výchovným záměrem prováděných činností. Osobnostně sociálním výcvikem na podporu pozitivního klimatu ve třídě výrazně pracujeme na budování 3. pilíře učení Učit se žít společně.

Třídní hymna, pozdrav, rituály

Cíl: vypěstování pocitu sounáležitosti, navození dobré nálady, příprava k práci

Popis: Třída si sama vybere písničku, kterou bude začínat vyučovací den nebo hodinu. Vhodná je píseň doprovázená pohybem. Nevyhýbáme se humoru.

K soutěživým činnostem je pro děti příjemné, když si mohou zakřičet svůj bojový pokřik.

Při únavě můžeme děti povzbudit společným cvičením, např. využijeme cviky z jógy.

Reflexe: osvěžení, protažení těla, navození radostné nálady, spojení kolektivu

(Kratochvílová: Přednášky MU)

Třídní pravidla

Cíl: rozvoj pocitu sounáležitosti, spravedlnosti, dodržování norem

Věk: od 9 let, v jiném provedení možno od 6 let

Popis: Tuto činnost je vhodné zařadit na začátek školního roku. Ve skupinkách necháme děti vypracovat pravidla chování třídního kolektivu. Patrně se některá budou opakovat. Dětem rozdáme velké archy papíru a každá skupina písemně i kresebně

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

zpracuje některé pravidlo. Dodržování pravidla stvrdí podpisem nebo barevným otiskem svojí ruky. Plakáty připevníme na vhodné místo a necháme po celý rok.

Reflexe: Děti raději dodržují pravidla, která si společně stanovily. Samy i dbají na jejich plnění. Učitel potom napomíná jen pohledem k vyvěšeným plakátům nebo poznámkou: „Pravidlo č. 1.“

(Kratochvílová: přednášky MU)

Ranní kruh

Cíl: podněcuje dobré sociální klima třídy

Věk: od 6 let

Popis: Na začátku vyučování si vyhradíme 20 – 30 minut pro setkání se všech. Zvolíme třeba sezení na koberci v kruhu. Přivítáme se a sdělíme si zážitky z minulého dne. Řekneme si, jak se dnes cítíme. Jaké jsou naše momentální pocity a na co se těšíme. Sdělíme si organizační pokyny k průběhu dne.

Reflexe: Uvolníme nepříjemné pocity, navodíme pracovní atmosféru, odstraníme strach z neznámého.

(z vlastní praxe)

Hodnotící kruh

Cíl: rozvoj sebehodnocení, poskytování zpětné vazby

Věk: od 6 let

Popis: Na závěr vyučování si opět vyhradíme 20 – 30 minut. Na našem oblíbeném místě v kruhu si sdělíme své pocity z činnosti, své výsledky. Zjistíme proč se nám nedařilo. Vyhodnotíme správnost postupů, pochválíme žáky, kteří si to zaslouží a podpoříme ostatní. Připomeneme věci na další den. Můžeme přidat oblíbenou třídní píseň.

Reflexe: Jedná se o velmi důležitou činnost, která žáky motivuje k další práci. Nejen učitel, ale i ostatní žáci vyjádří pochvaly a ocenění. Vedeme je k objektivnímu hodnocení a sebehodnocení, výměně zkušeností a učení od druhých.

(z vlastní praxe)

Žádné ruce

Cíl: rozvoj spolupráce a tvořivosti

Věk: od 6 let

Popis: Děti se podle hudby pohybují po místnosti ve dvojicích a snaží se mezi sebou udržet předmět (míček, polštářek). Můžeme určovat části těla, které předmět drží, např. mezi nosy, mezi čely, mezi zády a podobně.

Reflexe: Děti musí spolupracovat, jsou nuceny spolu diskutovat o řešení problému. V případě zadání neobvyklých částí těla, musí vyvinout značnou dávku tvořivosti ke splnění úkolu.

(z vlastní praxe)

Židle

Cíl: rozvoj spolupráce a tvořivosti

Věk: od 6 let

Popis: Židle jsou uspořádány do kruhu, opěradly směrem do středu. Děti krouží kolem židlí po dobu hraní veselé hudby. Když hudba přestane hrát, musí se všichni posadit. Vždy je odstraněna jedna židle, ale žádný hráč nevypadává. Děti, na které nezbyla židle si musí sednout někomu na klín. Na konci hry sedí celá skupina na klíně jednoho hráče. Skupina musí spolupracovat, aby našla způsob, jakým usadit stále více hráčů.

(Příloha č. 6: Fotodokumentace)

Reflexe: Hra vytváří pozitivní citění ve skupině. Nikdo nezažívá pocit vyřazení ze hry. Podporuje tvořivost, rychle dokáže vylepšit náladu. Pro děti velmi neobvyklá, jsou překvapeni, že místo tvrdého soupeření mají spolupracovat. Tuto hru opravdu doporučuji vyzkoušet v praxi.

(Fountain: Místo na slunci)

3.7 Shrnutí

Pokud se tyto hry a cvičení objevují ve vyučovací činnosti jenom ojediněle a nahodile, je nepravděpodobné, že povedou k hlubším a trvalým změnám v postojích dětí k sobě samým i k ostatním. Navíc budou děti méně ochotné sdílet s ostatními své pocity a myšlenky. Děti jsou velmi vnímavé a vycítí, kdy nejsou tyto hodnoty skutečně ceněny. Objeví, že rozvoj sociálních dovedností ve skutečnosti nemá ve škole prioritu, že se jedná jenom o jednorázovou hru „na něco“.

Jsou-li však hry využívány soustavně, mohou přispět k vybudování atmosféry vzájemné důvěry. Proto jsme hry a cvičení rozpracovali dále také do přehledné tabulky, kde velice rychle zjistíme, v kterém vyučovacím předmětu je můžeme vhodně využít. (viz níže)

Výchovné působení zaměřené na rozvoj sebehodnocení, komunikace a kooperace bude tím účinnější, čím dříve s ním začneme. Optimální věk je předškolní. Ve školním věku často musí učitelé už děti zbavovat nežádoucích negativních zvyků ve vzájemných vztazích.

Touha získat a trvale si udržet lásku a ocenění druhých je jednou ze základních potřeb sociální osobnosti.

A. Maslow

Tabulka her: Rozvoj sociálních dovedností										
Název hry, cvičení	Jednotlivé výukové oblasti									
	Rozvoj jazyka	Naslouchání	Psaní	Matematika	Prostor a tvar	Člověk a společnost	Prvouka	Třídění dat	Tvořivost	Výtvarná výchova
Čtyři ruce v hlíně	0	0			0	0	0		0	0
Detektivka	0	0		0	0		0	0		0
Hluché uši	0	0				0	0	0		
Hodnotící kruh	0	0				0	0		0	
Já - pantomima		0			0	0	0	0	0	
Jednosměrná komunikace	0	0		0	0			0	0	0
Kdo je kdo	0	0	0	0	0	0	0		0	0
Knížka	0		0	0	0	0	0	0	0	0
Kooperativní obličej	0	0		0	0	0	0	0	0	0
Lovci lidí	0	0	0			0	0	0		
Místo po mé pravici je ...	0	0			0	0	0	0		

Tabulka her: Rozvoj sociálních dovedností										
Název hry, cvičení	Jednotlivé výukové oblasti									
	Rozvoj jazyka	Naslouchání	Psaní	Matematika	Prostor a tvary	Člověk a společnost	Prvouka	Třídění dat	Tvořivost	Výtvarná výchova
Most přes ...	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o
Non verbum	o	o				o	o	o	o	
Pane strážníku	o	o		o		o	o	o	o	
Park pro ...	o	o		o	o	o	o	o	o	o
Pastelky	o	o		o	o	o	o	o	o	o
Pohádka	o	o	o	o	o	o		o	o	
Pohlazení	o	o	o			o	o	o	o	o
Postavy	o	o	o		o	o	o	o	o	
Přetržitý řet.		o		o	o	o	o		o	o
Seznamování	o	o		o	o	o	o	o		
Stavba domu	o	o		o	o	o	o	o	o	o
Stavba věže	o	o		o	o	o	o	o	o	o
Třídní hymna	o	o			o	o	o		o	
Třídní prav.	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o
Vodopád slov	o	o			o	o	o	o		
Žádné ruce		o			o	o	o	o	o	
Židle	o			o	o	o	o		o	

4. Cíle a realizace výzkumu

V souvislosti se zaváděním osobnostní a sociální výchovy na základní stupeň škol vyvstala otázka, zda se ve vztazích žáků projeví provádění osobnostně sociálního výcviku prostřednictvím her a cvičení na podporu a rozvoj sociálních dovedností.

Za hlavní cíle našeho výzkumu jsme si proto vytkli:

- provést zmapování a rozbor sociálních vztahů mezi žáky pátých tříd
- zjištění závislosti sociálních vztahů na stupni nadání žáků
- porovnání našich zjištění s výsledky obdobného výzkumu
- zjištění dopadu dlouhodobého a stabilního působení třídního učitele na úroveň sociálního klimatu ve třídě

Ve školních sborovnách a na pedagogických radách velmi často slýcháme názor, že problémové školní třídy na II. stupni ZŠ měly během docházky na I. stupni špatné vedení ze strany pedagogů, anebo že se na jejich kázni negativně projevují časté změny třídních učitelů. Zajímalo nás tedy, jaký dopad má dlouhodobé působení třídního učitele na žáky I. stupně, a zda se jedná o názor opodstatněný nebo zda se jedná o pedagogický mýtus.

Dále se velmi často také hovoří o nízké úrovni chování tříd žáků hůře prospívajících. Domníváme se, že výběrové třídy jsou pro svoje dobré vzdělávací výsledky obvykle ze strany učitelů shovívavěji hodnoceny za své chování a více se jim v této oblasti promíjí. Tyto třídy jsou většinou také svěřovány učitelům s delší pedagogickou praxí a většími zkušenostmi. Výuka je zde po obsahové a organizační stránce výborně připravena a časově maximálně využívána.

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Na základě těchto zkušeností jsme si tedy stanovili tyto pracovní hypotézy:

Hypotéza č. 1:

Třídy, které mají stabilního třídního učitele, mají lepší sociální klima ve srovnání s třídami, kterým se třídní učitel měnil.

Hypotéza č. 2:

Třída sestavená z žáků nadaných, má vyšší úroveň sociálních dovedností než třídy sestavené z žáků průměrných a podprůměrných.

Hypotéza č. 3:

Se stoupající soutěživostí ve třídě budou stoupat i třenice.

4.1. Charakteristika výzkumného vzorku

Našemu výzkumu jsem se věnovala na I. stupni ZŠ v Polné, kde pracuji jako učitelka. Vybrala jsem tři třídy V. ročníku. Tedy děti s určitými zkušenostmi, s uměním vyjadřování, pochopením písemného zadání otázek testu. V tomto ročníku jsou již žáci připravováni na přestup na II. stupeň ZŠ, jsou na ně již kladeny větší nároky po stránce samostatnosti i po stránce logického a věcného uvažování. Dokáží již poměrně objektivně hodnotit skutečný život kolem sebe na základě předchozích zkušeností.

Ve třídách jsou zastoupeny děti nejen z města, ale i z okolních vesnic. Děti vychovávané jako jedináčci, ale i z početných rodin (3 až 5 sourozenců). Děti ze silně náboženských rodin i z rodin s ateistickou výchovou.

Jako vhodný jsme vybrali dotazník Jana Laška Naše třída ve formě preferované i aktuální. Děti vyplňovaly dotazník vždy se stejnou osobou pedagoga. Vždy jim byly sděleny stejné instrukce, které jsou součástí dotazníku. (viz příloha č. 3)

U sledovaných tříd jsme se zaměřily na období od třetí třídy do třídy páté.

Třída	Počet žáků	Chlapci	Dívky	Změna TU v posledních 3 letech	Provádění činností k rozvoji OSV
5.A	21	4	17	2x	nahodile
5.B	19	12	7	1x	soustavně
5.C	20	10	10	4x	vůbec

Tabulka č. 1: Sledovaný vzorek žáků

Jak je patrné z výše uvedené tabulky, nejvíce byla změnám třídního učitele vystavena třída 5. C. Nejméně pak třída 5.B.

M. Hutyrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Informace o zařazování hrových činností a praktických cvičení k rozvoji osobnostní a sociální výchovy do výuky byly získány rozhovorem s třídními učiteli a vyučujícími jednotlivých předmětů.

Největší rozdíly jsou patrné ve složení tříd. Na konci druhého ročníku totiž vedení školy rozhodlo o zrušení dosavadních tříd a přerozdělení dětí na základě jejich intelektových testů. Děti nadané byly zařazeny do třídy 5.A, průměrné do 5.B a děti podprůměrné a se specifickými poruchami učení do třídy 5.C. Do 3. třídy nastoupily již v novém složení. Početně byly třídy vyrovnány, ale ze třídy 5.B (v té době 3.B) se jeden žák odstěhoval. Tímto rozdělením došlo k tomu, že třída 5.A je „dívčí“, třída 5. B „chlapecká“ a třída 5. C je vzácně vyrovnaná stejným počtem dívek i chlapců.

4.2. Charakteristika výzkumné metody

Měření klimatu 3.-6. tříd základní školy - Dotazník MCI

Jednou z metod, která byla vyvinuta pro poznávání klimatu třídy na základní škole, je dotazník My Class Inventory (short form), jehož autory jsou Australané B. J. Fraser a D. L. Fisher (1986). Dotazník je široce používán a slouží k výzkumu i praktickému využití na školách v mnoha zemích světa. Díky jednoduché konstrukci a způsobu vyhodnocování je mezi učiteli oblíben; umožňuje rychle a bez obtíží proniknout do různých oblastí života ve třídě, které učitel vnímá mnohdy intuitivně. Výsledky pak nabízejí možnosti zásahu učitele do klimatu třídy tak, aby více odpovídaly jeho zájmům či zájmům žáků.

Tato metoda je nazvaná českým autorem, který ji modifikoval, **Naše třída**. Je určena pro žáky 3. - 6. tříd základních škol (podle autorů rovněž pro žáky základních škol s poruchami čtení) a vznikla zjednodušením rozsáhlého dotazníku LEI (Learning Environment Inventory), který byl určen pro střední školy a jehož autory byli Fraser, Anderson a Walberg (1982). Původní LEI obsahoval 15 škál a studenti odpovídali na každou otázku 4 možnými způsoby (škála Lickert. typu). Byl rovněž vybaven zvláštním odpověďovým archem. Současný MCI se liší od původního LEI ve čtyřech oblastech: MCI minimalizuje únavu žáků při vyplňování dotazníku a obsahuje pouze pět škál (viz dále). Druhou výhodou je zjednodušení znění jednotlivých otázek. Třetí výhodu spatřují autoři v redukci možných odpovědí na odpověď typu "ano-ne" a sloučením dotazníku a odpověďového archu na jednu plochu bylo zamezeno chybám, vznikajícím při přenosu odpovědí. Autoři (Fraser, Fisher 1986) poukazují na vysokou reliabilitu, validitu a značnou rozlišovací schopnost dotazníku, umožňující podrobně a diferencovaně popsat klima jednotlivých tříd.

Charakteristika metody

Název: My Class Inventory (Actual and Preferred short form)

Autor: B. J. Fraser, D. L. Fisher, Austrálie (1986)

Publikováno: Using Short Forms of Classroom Climate Instruments to Assess and Improve Classroom Psychosocial Environment.

Journal of Research in Science Teaching, 23, 1986, č. 5, s. 387-413.

Popis: Dotazník má dvě formy: *Aktuální*, zjišťující současné klima třídy, a *Preferované*, zjišťující přání žáků, vztahující se ke klimatu jejich třídy. Metoda je určena pro žáky ve věku od 8 do 12 let. Obsahuje 25 položek, jimiž zjišťuje 5 proměnných klimatu ve třídě základní školy :

1. Spokojenost ve třídě: zjišťuje se vztah žáků k jejich třídě, míra uspokojení z pobytu ve škole, pohody (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21),

2. Třenice ve třídě: zjišťují se komplikace ve vztazích mezi žáky, míra a častost napětí a sporů, rvaček a nevhodného sociálního chování (otázky č. 2, 7, 12, 17, 22),

3. Soutěživost ve třídě: zjišťují se konkurenční vztahy mezi žáky, míra snah po vyniknutí, prožívání školních neúspěchů (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23),

4. Obtížnost učení: zjišťuje se, jak žáci prožívají nároky školy, nakolik se jim učení zdá obtížné, namáhavé (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24),

5. Soudržnost třídy: zjišťuje se míra přátelských a nepřátelských vztahů mezi žáky, míra pospolitosti dané třídy (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25).

Administrace: Každý žák vyplňuje dotazník samostatně, odpovídá dichotomicky Ano-Ne. Autoři doporučují zadávat nejprve ve třídě formu Preferované, po cca 14 dnech pak formu Aktuální.

Vyhodnocování: Každá otázka, na kterou žák odpoví "Ano", se skóruje 3 body, každá odpověď "Ne" 1 bodem; tam, kde je v řádku u nabídnuté dvojice odpovědí písmeno R (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24) se skóruje opačně (tedy Ano za 1 bod, Ne za 3 body). Nevyplněný řádek či chyba se skóruje 2 body.

M. Hutyrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

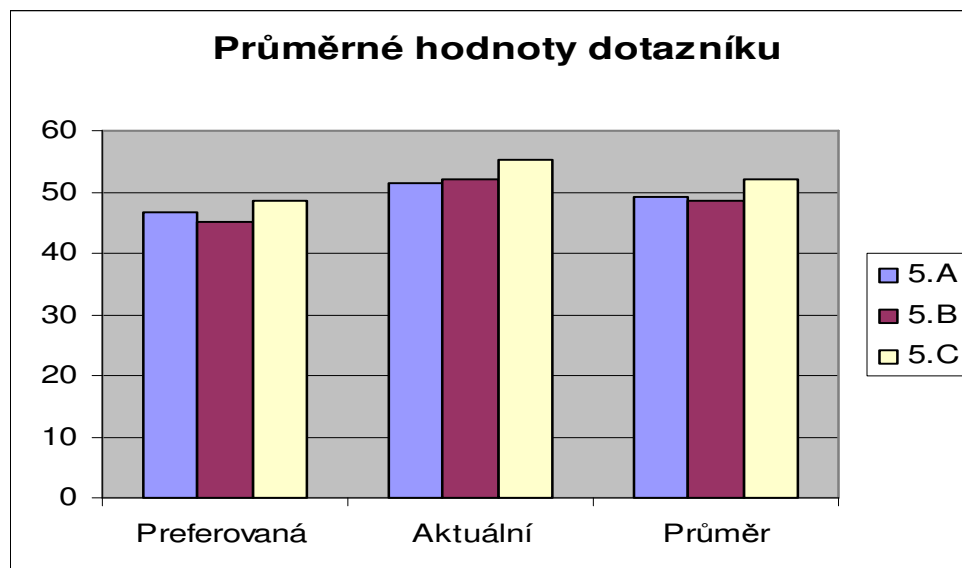
Pro každou z uvažovaných pěti proměnných se dosažené body u jednotlivých položek dotazníku sčítají a zaznamenávají na dolní okraj dotazníku - žák může u každé proměnné získat minimálně 5, maximálně 15 bodů. (viz výše - instrukce k hodnocení dotazníku) Sejmutí dotazníku v běžně velké třídě trvá zhruba 20 minut včetně instrukce, stejně tak jako vyhodnocení takovéto třídy učitelem či výzkumným pracovníkem. (Lašek, 2001, s.72)

4.3. Výsledky šetření

Dle instrukcí k dotazníku Naše třída vyplnili žáci nejprve preferovanou formu a po 14 dnech aktuální formu dotazníku. Přesně dle instrukcí byl dotazník i obodován. Výsledky obou forem jsou zaznamenány v tabulce č. 2. Nejvyšší bodové hodnoty byly zaznamenány u třídy 5. C. Největší bodový rozptyl u třídy 5.B.

Třídy	Preferovaná	Aktuální	Průměr	Rozdíl v hodnotách P a A formy
5.A	46,7	51,5	49,1	4,8
5.B	45	52,1	48,5	7,1
5.C	48,7	55,21	52	6,5

Tabulka č. 2: Průměrné bodové ohodnocení na žáka



Graf č.1: Průměrné bodové ohodnocení na žáka

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

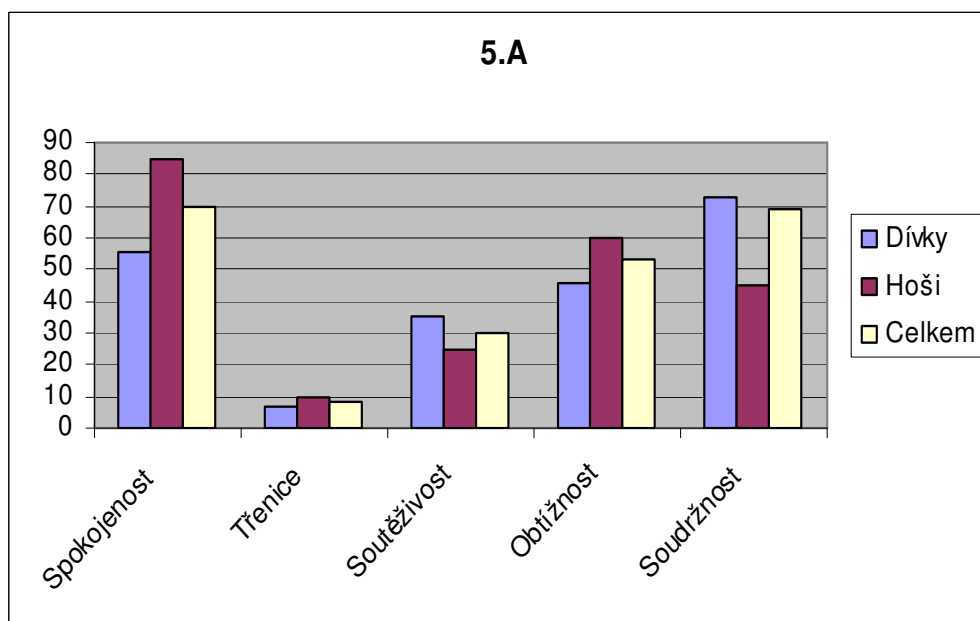
Dále jsme se v jednotlivých třídách zaměřili již jen na aktuální formu dotazníku, která vypovídá o skutečném stavu klimatu v jednotlivých třídách. Nezabývali jsme se již formou preferovanou, která vypovídá o tom, jakou třídu by si děti přály.

Při pohledu do grafu č.1 je patrné, že mezi oběma formami ve třídách není velký rozdíl a pořadí tříd v bodovém ohodnocení zůstává stejné, nemění se.

Výsledky dotazníku v každé třídě jsme dále zpracovali do tabulky a grafického vyjádření, aby byli lépe přehledné.

5.A	Spokojenost	Třenice	Soutěživost	Obtížnost	Soudržnost
Dívky	55,2	7,1	35,2	45,8	72,9
Hoši	85	10	25	60	45
Celkem	70,1	8,55	30,1	52,9	68,8

Tabulka č. 3: Výsledky šetření ve třídě 5.A



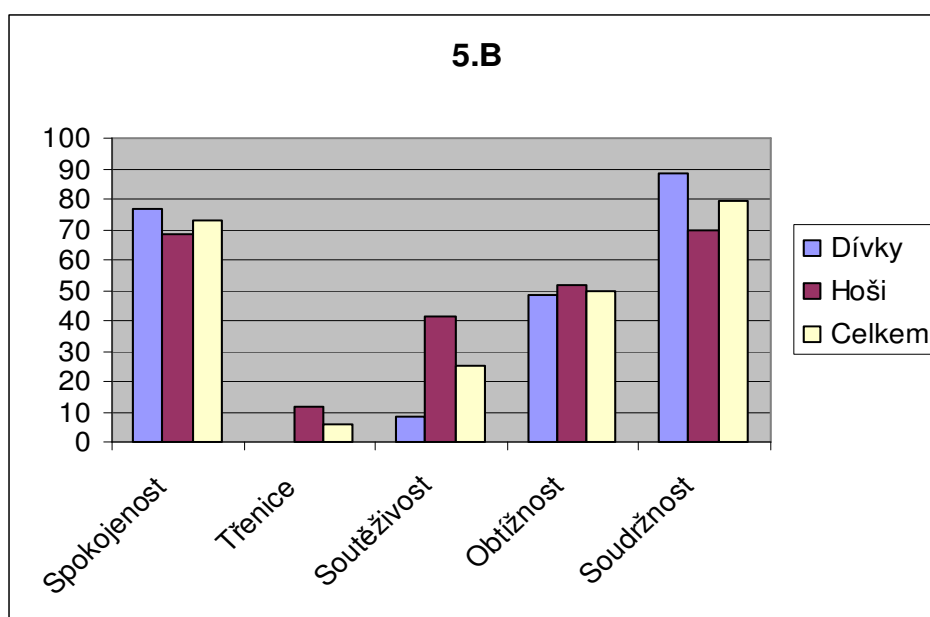
Graf č.2: Výsledky šetření ve třídě 5.A

Komentář:

V této třídě jsou patrné poměrně velké rozdíly mezi názory chlapců a dívek. Ve třídě je dětmi vyžadována větší obtížnost učiva. Je zde velká soutěživost – přes 30%, která patrně pramení z větší ctižádostivosti. Přes vyšší intelekt dětí jsou zde třenice, které jsou dokonce vyšší u chlapců než u dívek. Chlapci jsou ve třídě velmi spokojeni – až 85%. Dívky jim zřejmě nejsou dostatečnými soupeři.

5.B	Spokojenost	Třenice	Soutěživost	Obtížnost	Soudržnost
Dívky	77	0	8,5	48,5	88,5
Hoši	68,3	11,6	41,6	51,6	70
Celkem	72,7	5,8	25	50	79,3

Tabulka č.4: Výsledky šetření ve třídě 5.B



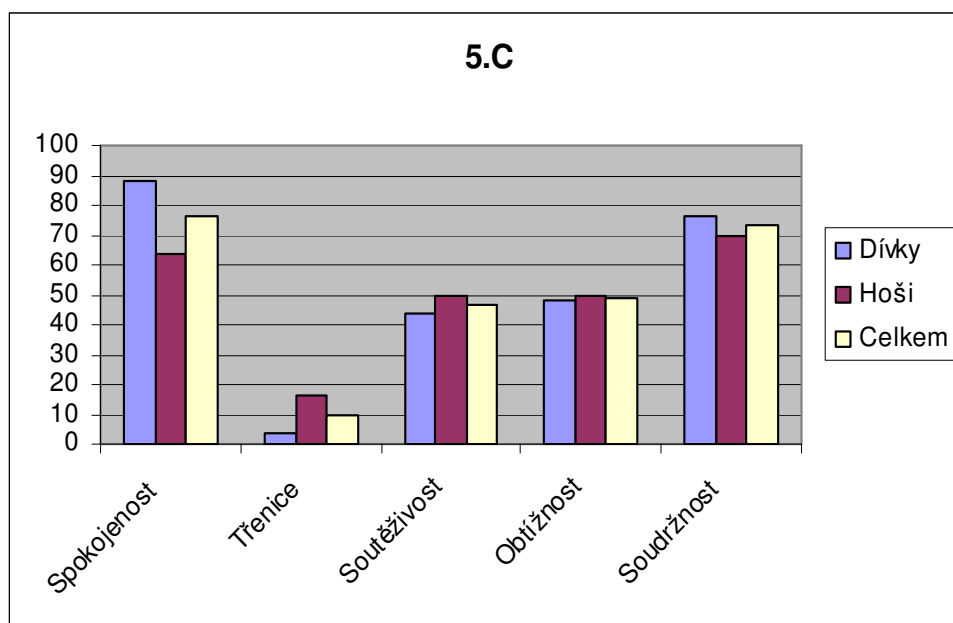
Graf č.3: Výsledky šetření ve třídě 5.B

Komentář:

Ve třídě 5. B je nižší spokojenost, u chlapců klesá pod 70%, ve třídě je výrazně více chlapců než dívek. Třenice jsou menší, a u dívek se dokonce vůbec nevyskytují! U dívek je rovněž na nízké úrovni soutěživost – pod 10%. Dívky zřejmě mezi sebou nemají potřebu bojovat o pozice. Téměř vyrovnaná je u obou pohlaví obtížnost, v průměru 50%, což znamená, že obtížnost připadá dětem přiměřená. Vysoká je v této třídě soudržnost. Dívky dosahují skoro 90procentní úrovně. V tomto kolektivu tedy pozitivní kamarádské vztahy převládají.

5.C	Spokojenost	Třenice	Soutěživost	Obtížnost	Soudržnost
Dívky	88	4	44	48	76
Hoši	64	16	50	50	70
Celkem	76	10	47	49	73

Tabulka č.5: Výsledky šetření ve třídě 5.C



Graf č.4: Výsledky šetření ve třídě 5.C

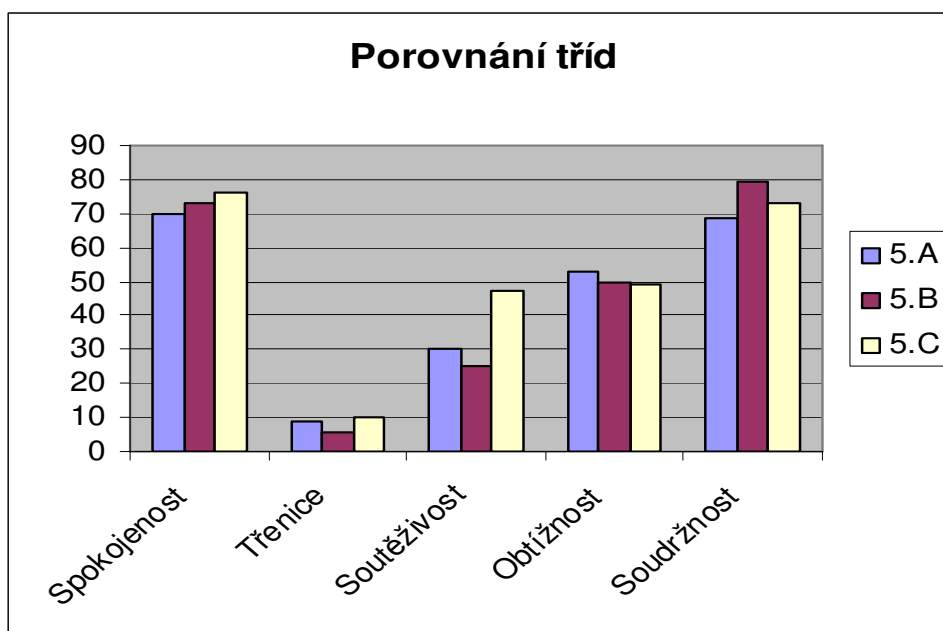
Komentář:

Ve třídě 5.C nás na první pohled zaujme míra spokojenosti, u chlapců téměř 90%, výrazně nižší je u dívek. Početně jsou obě pohlaví stejně zastoupena. Třenice jsou vyšší u chlapců. Soutěživost u dětí dosahuje k hranici 50%! V žádné ze tříd nedosahuje této výše. Můžeme uvažovat o velké rivalitě mezi dětmi. Obtížnost také kolem 50%, stejně jako v 5.B. Soudržnost dívek je o málo vyšší než u chlapců, průměr 73%.

Pro porovnání tříd mezi sebou jsme tabulky a grafy propojili. Čísla jsou pro zachování objektivitu přepočítávána v procentech.

Třídy	Spokojenost	Třenice	Soutěživost	Obtížnost	Soudržnost
5.A	70,1	8,55	30,1	52,9	68,8
5.B	72,7	5,8	25	50	79,3
5.C	76	10	47	49	73

Tabulka č.6: Výsledné porovnání sledovaných tříd



Graf č. 5: Výsledné porovnání sledovaných tříd

Komentář:

Z tabulky č.6 a grafu č.5 můžeme vyčíslit rozdíly mezi jednotlivými třídami. Ve spokojenosti vedou děti z 5.C, nejméně spokojené jsou děti z výběrové třídy 5.A. Ovšem v 5.C najdeme také nejvyšší počet třenic, třída 5.A následuje na druhém místě. V soutěživosti je opět na prvním místě 5.C, následuje opět 5.A. V těchto třech oblastech vždy na posledním místě skončila 5.B. V oblasti třenic jistě chvályhodná třetí pozice.

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

V obtížnosti se situace mění, její výše je přímo úměrná výši intelektu dětí jednotlivých tříd. A zbývá poslední oblast – oblast soudržnosti, kde se nám třídy řadí v pořadí 5.B, 5.C a nakonec 5.A.

Zajímalo nás také porovnání našich výsledků s výsledky šetření, které provedl autor české modifikace dotazníku.

1. Srovnání

Zjistil, že mezi chlapci a dívkami jsou rozdíly v oblasti třenic. Dívky jich ve škole vidí víc než chlapci a dívky více prožívají soudržnost. Je zajímavé, že ve výsledcích našeho šetření naopak více třenic vidí chlapci. V oblasti soudržnosti i naše výsledky ukázaly, že více jí prožívají dívky.

2. Srovnání

Zjistil, že mezi chlapci a dívkami nebyly rozdíly ve spokojenosti a soutěživosti. V našem šetření byly mezi chlapci a dívkami rozdíly, a to zvláště v oblasti spokojenosti.

3. Srovnání

Autor popisuje závislost klesání soudržnosti na nárůstu třenic. Tuto závislost potvrzujeme i v našem šetření.

4. Srovnání

V oblasti soutěživosti autor metody upozorňuje na skutečnost, že nesouvisí ani s prožitkem obtížnosti školní práce, ani se soudržností. V závislosti na větší míře soutěživosti upozorňuje na současný růst třenic. Totéž pozorujeme i v našem šetření.

V soutěži si děti měří síly, porovnávají své výkony s výkony ostatních. Potvrzuje tak výzkumy Rogerse, Smitha a Coleman (1978), že pro úroveň sebekoncepce žáka je důležitější porovnávání jeho výkonů s výkony spolužáků, než porovnávání jeho vlastních výkonů v čase. Konstatuje, že méně úspěšní žáci méně soutěží, resp. nebývají tak úspěšní a formulace otázek dotazníku jim umožňuje konstatovat, že v jejich třídě se soutěží hodně, což je pro ně jistou zátěží.

Z našeho srovnání je zřetelné, že opravdu největší soutěživost pociťují žáci z 5.C (horší studijní výsledky). Potom žáci třídy 5.A (zřejmě vysoké studijní nároky) a nejméně žáci 5.B (třída s průměrnými studijními výsledky).

Při porovnávání výsledků našeho šetření s výsledky výzkumu J. Laška z roku 1998 jsme došli k těmto závěrům. Porovnávali jsme čtyři jeho tvrzení s našimi výsledky. Z toho ve dvou případech můžeme jeho výsledky potvrdit (srovnání 4. a 3.), ve dvou případech srovnání jsme získali výsledky opačné (2. a 1.)

To, že nedošlo ke stoprocentnímu potvrzení jeho výzkumu můžeme pravděpodobně vysvětlit tím, že pracoval s daleko větším vzorkem žáků než my (863 : 60) z velké územní plochy. Možné je i to, že nastala proměna v chování dětí v uplynulém časovém období osmi let.

Na základě výše uvedeného můžeme konstatovat:

Hypotéza č. 1 se potvrdila.

Ve třídě, která má stabilního třídního učitele, je lepší sociální klima ve srovnání s třídami, kterým se třídní učitel měnil.

Hypotéza č. 2 se nepotvrdila.

Třída sestavená z žáků nadaných nemá vyšší úroveň sociálních dovedností než třídy sestavené z žáků průměrných a podprůměrných.

Hypotéza č. 3 se potvrdila.

Ve třídě roste se stoupající soutěživostí i míra třenic.

5. Závěr

Výsledky dotazníku byly zpracovány v jednotlivých třídách do tabulek a grafů dle jednotlivých sledovaných oblastí (viz tabulky č. 3, 4, 5 a grafy č. 2, 3, 4). V rámci objektivit byly výsledky přepočítány do procentuálních hodnot s přesností na jedno desetinné místo a zprůměrovány.

V současné době neexistují žádné normy na posouzení sociální vyspělosti třídy a na měření sociálních dovedností u žáků I. stupně ZŠ. Proto jediný možný způsob je porovnávat výši naměřených hodnot mezi sebou a usuzovat na jejich příčinné souvislosti.

Porovnávány byly tři páté třídy stejné školy. Třídy měly tedy relativně stejné podmínky, stejné vybavení, některé předměty je učili stejní učitelé, kteří je hodnotili podle stejných kritérií školního klasifikačního řádu. Byly vyučovány na základě stejného vzdělávacího programu, dle stejných učebnic.

Děti v prvních ročnících byly zařazeny do tříd nahodilým výběrem. Do třetí třídy postoupily zařazeny již podle inteligenčních testů. Toto dělení je dle našeho názoru velmi nevhodné. Děti, ale i jejich rodiče, rozdělilo do škatulek „chytrých“ (budoucích studentů) a „hloupých“. Tím se ve třídách velmi snížila motivace ke školní práci a zároveň se zvýšila rivalita mezi jednotlivými třídami. Ta se zvláště negativně projevovala při společných akcích školy nebo sportovních utkáních. V současné době se toto dělení již neprovádí. Rovněž bylo odmítáno rodiči.

Třída 5.B byla zvýhodněna tím, že za poslední tři roky měla stejnou třídní učitelku. U 5.A byly dvě třídní učitelky, třída 5.C za stejnou dobu vystřídala třídní učitelky čtyři – byla na tom tedy z tohoto hlediska nejhůře.

Naprostě stejné pořadí tříd získáme, když porovnáme zařazování témat osobnostní a sociální výchovy do jednotlivých vyučovacích předmětů. Ve třídě 5.B zařazovala třídní učitelka hry a cvičení na posílení sociálních dovedností do většiny vyučovacích

M. Hutyrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

předmětů pravidelně (viz výše: kapitola 3. této práce) a nechávala dětem prostor na komunikaci a reflexi. Třídní učitelka 5.A je zařazovala nahodile, až po splnění vyučovacích povinností k zpestření činnosti. Předpokládala, že vyzrálější a inteligentnější děti této třídy mají základní znalosti již osvojeny. Třída 5.C byla vystavena změnám učitelů a rozvoji sociálních dovedností nebyl věnován vůbec žádný čas a prostor. Prioritou této třídy bylo zvládnout předepsané učivo.

Na základě celkových výsledků šetření sociálních vztahů u žáků pátých tříd nemůžeme tedy konstatovat, že by třída složená ze samých nadaných žáků dosáhla lepších výsledků. Nejlepšího výsledku dosáhla třída složená z žáků průměrných („zlatá střední cesta“?). Za ní se umístila třída z žáků podprůměrných. Nejhorší výsledky v oblasti sociálních vztahů ve třídě měla třída žáků nadaných.

Tento výsledek je možné vysvětlit tím, že u těchto dětí se pěstuje a podporuje snaha být nejlepší za každou cenu. Prioritou jsou u nich dosažené známky, nikoliv jejich chování. I když chování jistě nijak nepřekračuje hranice dané školním řádem. Tyto děti se snaží více vyniknout, rády soutěží a více mezi sebou soupeří. Bylo by pro ně velice těžké smířit se například s poslední pozicí ve třídě.

Zde je třeba se oprostit od mýtů, že je třeba děti naučit co nejvíce učiva. U této věkové skupiny je výuce plně rovnocenná výchova, a proto je důležité neopomíjet na I. stupni ZŠ rozvoj sociálních dovedností. Při tvorbě školních vzdělávacích programů věnovat stejnou pozornost a prostor tématům sociální a osobnostní výchovy jako ostatním vyučovacím předmětům.

Výsledky našeho výzkumu je možné využít v praktickém každodenním životě školy, shrnuli jsme je do následujících doporučení:

- Vedení školy by mělo velice pečlivě zvažovat volbu třídního učitele na I. stupni základní školy z hlediska dlouhodobé perspektivy. Na děti tohoto věku působí střídání osoby třídního učitele negativně.

M. Hutytová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

- Doporučujeme zde také, aby již nedocházelo k rozdělování dětí do tříd podle testů inteligence. Z hlediska vývoje sociálních vztahů ve třídě a rozvoje sociálních dovedností se jeví jako nevhodné. Mezi třídami se tím prohlubuje řevnivost a soutěživost, která negativně ovlivňuje klima školy.
- Při aktivizaci žáků během vyučování je také třeba ze strany pedagogů velice citlivě zacházet s hranicí soutěživosti. Při velké míře soutěživosti ve třídě žáci opomíjejí pravidla soudržnosti a stoupá mezi nimi míra třenic, která narušuje pozitivní klima třídy.

Při tvorbě školních vzdělávacích programů je tedy nutné pečlivě plánovat nejen vzdělávací cíle, ale pamatovat v dostatečné míře i na zařazování průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu, včetně osobnostní a sociální výchovy.

Jedině vychovaní a vzdělaní jedinci se mohou prosadit v konkurenci ostatních národů, reprezentovat naši zemi a aktivně se podílet na změnách lidské společnosti.

M. Hutýrová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

Seznam pramenů

- BADEGRUBER, B.: *Otevřené učení v 28 krocích*, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-85282-76-3
- BADEGRUBER, B., PIRKL, F.: *Příběhy pomáhají s problémy*, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-85282-90-9
- BERNE, E.: *Jak si lidé hrají*, Dialog, 1992, ISBN 80-85194-51-X
- CANFIELD, J., WELLS, H. C.: *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků*, Portál, Praha, 1995
- CANGELOSI, J. S.: *Strategie řízení třídy*, Portál, Praha, 1994, ISBN 80-7178-406-0
- CARNEGIE, D.: *Jak získávat přátele a působit na lidi*, Talpress, Praha, 1997, ISBN 80-7127-026-1
- ČAČKA, O.: *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti*, Doplněk, Brno, 1998, ISBN 80-7239-010-4
- ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*, SPN, Praha, 1983
- DELORS, J.: *Učení je skryté bohatství* (MK UNESCO), UIV, Praha, 1997
- FOUNTAIN, S.: *Místo na slunci*, Tereza, Praha, 1994
- HAYESOVÁ, N.: *Principles of Social Psychology*, Portál, Praha, 2000, ISBN 80-7178-415-X
- HELMS, W.: *Lépe motivovat – méně se rozčilovat*, Portál, Praha, 1996, ISBN 80-7178-087-1
- HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí*, Praha, Portál, 2004, ISBN 80-7178-888-0
- HERMOCHOVÁ, S.: *Hry pro život I. a II.*, Portál, Praha, 1995
- HEWSTONE, M., STROEBE, W.: *Sociální psychologie*, Portál, Praha, 2006, ISBN 80-7367-092-5
- HORKÁ, H., HRDLÍČKOVÁ, A.: *Výchova pro 21. století*, Paido, Brno, 1998, ISBN 80-85931-85-0
- HOUŠKA, T.: *Škola je hra!*, Houška, Praha, 1991, ISBN 80-900704-9-3
- KOLÁŘ, M.: *Skrytý svět šikanování ve školách*, Portál, Praha, 1999, ISBN 80-7178-409-5
- KOVALIKOVÁ, S.: *Integrovaná tematická výuka*, Spirála, Kroměříž, 1995, ISBN 80-901873-0-7

M. Hutytová - Rozvoj sociálních dovedností žáků I. stupně ZŠ

LAŠEK, J.: *Psychologické klima školních tříd*, PF HK, Hradec Králové, 2001

Národní program rozvoje vzdělávání, MŠMT, Praha, 2001

PELTOVÁ, N.van: *Umění komunikace*, Portál, Praha, 2004, ISBN 80-7172-804-7

PETTY, G.: *Moderní vyučování*, Portál, Praha, 1996, ISBN 80-7178-070-7

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, VÚP, Praha, 2004

ŘÍČAN, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi*, Portál, Praha, 1995, 80-7178-049-9

ŘÍČAN, P.: *Psychologie*, Portál, Praha, 2005, ISBN 80-7178-923-2

SMITH, T.: *Třída plná pohody*, Portál, Praha, 1995, ISBN 80-86106-08-X

VALENTA, J.: *Učit se být*, Strom, Praha, 2000, ISBN 80-86106-08-X

Seznam příloh

Příloha č.1- Seznam uvedených her a cvičení dle oblastí rozvoje

Příloha č.2 – Abecední seznam her a cvičení

Příloha č.3 - Instrukce a plné znění dotazníku Naše třída (forma preferovaná a aktuální)

Příloha č.4 – Ukázka vyplněného dotazníku Naše třída

Příloha č.5 – Sociogram (pozitivní a negativní vazby ve třídě 5.B)

Příloha č.6 – Fotodokumentace z prováděných cvičení

Příloha č. 7 - CD

Seznam uvedených her a cvičení dle oblastí rozvoje

Hry a cvičení na rozvoj sociální percepce a poznávání druhých

Seznamování pomocí balónku

Místo po mé pravici je volné

Přetržitý řetěz

Lovci lidí

Postavy z obrázků

Hry a cvičení na rozvoj sociální komunikace

Hluché uši, Pastelky

Detektivka

Pohádka na pokračování

Vodopád slov

Non verbum

Jednosměrná komunikace

Hry a cvičení na rozvoj tvořivosti

Čtyři ruce v hlíně

Kooperativní obličej

Stavba věže, Stavba domu

Most přes řeku, Park pro děti

Hry a cvičení na rozvoj sebedůvěry a sebeúcty

Já – pantomima

Pohlazení, Knížka

Pane strážníku, neviděl jste mého kamaráda?

Kdo je kdo

Hry a cvičení na podporu pozitivního klimatu ve třídě

Třídní hymna, pozdrav, rituály, pravidla

Ranní kruh, hodnotící kruh

Žádné ruce

Židle

Abecední seznam her a cvičení

Čtyři ruce v hlíně

Detektivka

Hluché uši

Hodnotící kruh

Já – pantomima

Jednosměrná komunikace

Kdo je kdo

Knížka

Kooperativní obličej

Lovci lidí

Místo po mé pravici je volné

Most přes řeku

Non verbum

Pane strážníku, neviděl jste mého kamaráda?

Park pro děti

Pastelky

Pohádka na pokračování

Pohlazení

Postavy z obrázků

Přetržitý řetěz

Ranní kruh

Seznamování pomocí balónku

Stavba domu

Stavba věže

Třídní hymna, pozdrav, rituály

Třídní pravidla

Vodopád slov

Žádné ruce

Židle

Instrukce a plné znění dotazníku Naše třída - Aktuální a Preferované.

Instrukce k zadávání dotazníku ve třídě:

MCI-A/P:

"Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máte napsat, jaká je teď vaše třída, vaši spolužáci. (* jaká by měla nebo neměla být vaše třída, vaši spolužáci).

Každou větu dotazníku si pořádně přečtěte. Odpovídá se na ni buď Ano, nebo Ne. Pokud souhlasíte s tím, co je tam napsáno, uděláte kroužek kolem slova Ano, pokud nesouhlasíte, uděláte kroužek kolem slova Ne. Když se spletete nebo si odpověď rozmyslíte a chcete ji změnit, přeškrtněte křížkem tu kterou chcete opravit a zakroužkujte to, co platí.

Nic nepřeskakujte, odpovězte na každou otázku. Nezapomeňte nahoře vyplnit jméno, třídu a školu.

Děkujeme vám."

* tato část instrukce platí pro verzi - Preferované.

Dotazník: Naše třída - Aktuální forma

Jméno.....

Třída.....

Škola.....

- | | |
|---|------------|
| 1. V naší třídě baví děti práce ve škole | Ano - Ne |
| 2. V naší třídě se děti mezi sebou pořád perou | Ano - Ne |
| 3. V naší třídě děti mezi sebou často soutěží, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší | Ano - Ne |
| 4. V naší třídě je učení těžké, máme moc práce | Ano - Ne |
| 5. V naší třídě je každý mým kamarádem | Ano - Ne |
| 6. Některé děti nejsou v naší třídě šťastné | Ano - Ne R |
| 7. Některé děti v naší třídě jsou lakomé | Ano - Ne |
| 8. Mnoho dětí z naší třídy si přeje, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků | Ano - Ne |
| 9. Mnoho dětí z naší třídy dokáže udělat svou školní práci bez cizí pomoci | Ano - Ne R |
| 10. Některé děti v naší třídě nejsou mými kamarády | Ano - Ne R |
| 11. Děti z naší třídy mají svou třídu rády | Ano - Ne |
| 12. Mnoho dětí z naší třídy dělá spolužákům naschvály | Ano - Ne |

- | | |
|--|------------|
| 13. Některým dětem v naší třídě je nepříjemné, když nemají tak dobré výsledky jako druzí žáci | Ano - Ne |
| 14. V naší třídě umí pracovat jen bystré děti | Ano - Ne |
| 15. Všechny děti v naší třídě jsou mí důvěrní přátelé | Ano - Ne |
| 16. Některým dětem se v naší třídě nelíbí | Ano - Ne R |
| 17. Určité děti z naší třídy vždy chtějí, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily | Ano - Ne |
| 18. Některé děti z naší třídy se vždycky snaží udělat svou práci lépe, než ostatní | Ano - Ne |
| 19. Práce ve škole je namáhavá | Ano - Ne |
| 20. Všechny děti v naší třídě se mezi sebou dobře snášejí | Ano - Ne |
| 21. V naší třídě je legrace | Ano - Ne |
| 22. Děti z naší třídy se mezi sebou hodně hádají | Ano - Ne |
| 23. Několik dětí v naší třídě chce být pořád nejlepší | Ano - Ne |
| 24. Většina dětí v naší třídě ví, jak má dělat svou práci, jak se učit | Ano - Ne R |
| 25. Děti z naší třídy se mají mezi sebou rády jako přátelé | Ano - Ne |

Dotazník: Naše třída - Preferovaná forma

Jméno.....

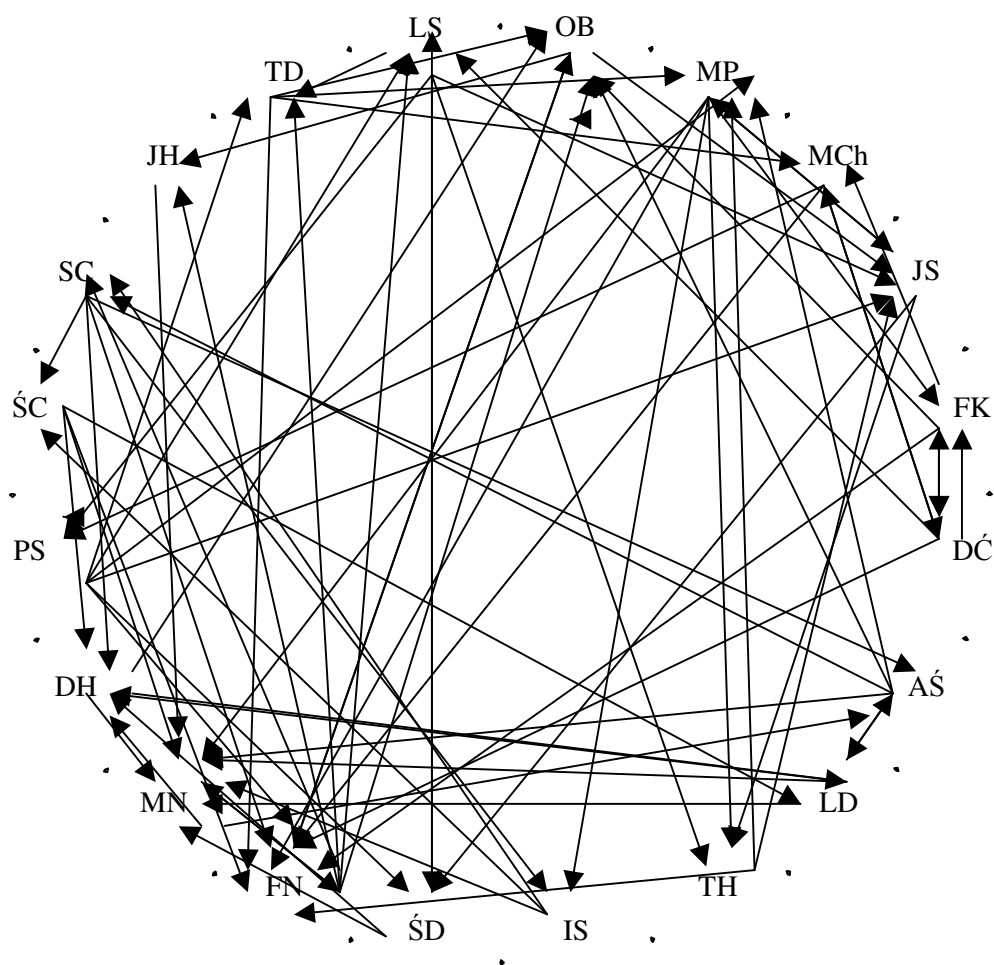
Třída.....

Škola.....

1. V naší třídě by měla děti víc bavit práce ve škole Ano - Ne
2. V naší třídě by mělo být mezi dětmi víc pranic Ano - Ne
3. V naší třídě by děti měly mezi sebou pořád soutěžit, aby se dozvěděly, kdo je nejlepší Ano - Ne
4. V naší třídě by mělo být těžší učení, mělo by být víc práce Ano - Ne
5. V naší třídě by každý měl být mým kamarádem Ano - Ne
6. V naší třídě jsou děti, které by kvůli škole měly být nešťastné Ano – NeR
7. Některé děti v naší třídě by měly být víc lakomé Ano - Ne
8. Mnoho dětí v naší třídě by si mělo přát, aby jejich práce byla lepší, než práce spolužáků Ano - Ne
9. Většina dětí v naší třídě by měla umět udělat svou práci bez cizí pomoci Ano - Ne R
10. Některé děti v naší třídě by neměly být mými kamarády Ano - Ne R
11. Děti v naší třídě by měly mít třídu raději, než teď mají Ano - Ne
12. Děti v naší třídě by měly dělat ostatním spolužákům více naschválů, než teď Ano – Ne

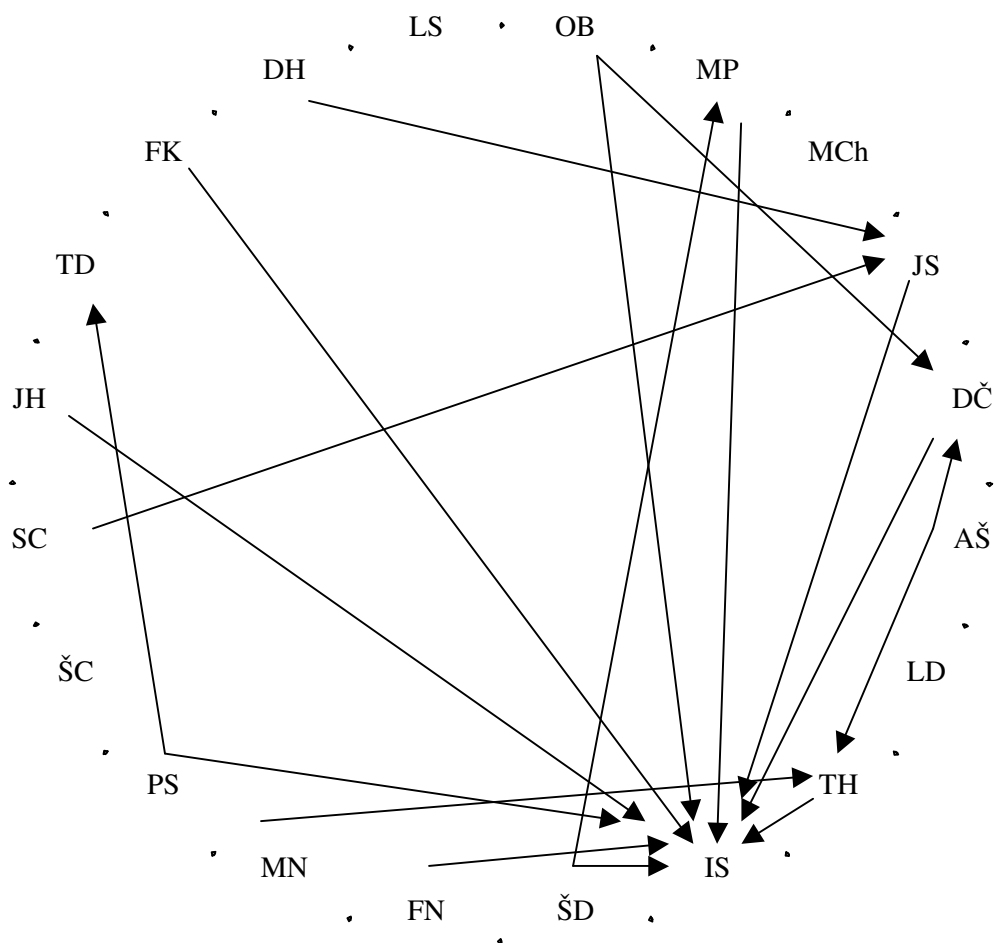
- | | |
|--|------------|
| 13. Někým dětem v naší třídě by mělo víc vadit, že nemají tak dobré výsledky jako jiní žáci | Ano - Ne |
| 14. V naší třídě by měly umět pracovat jen bystré děti | Ano - Ne |
| 15. Všechny děti v naší třídě by měly být mými důvěrnými přáteli | Ano - Ne |
| 16. V naší třídě by měly být i děti, kterým se ve třídě nelíbí | Ano - Ne R |
| 17. Určité děti v naší třídě by měly mít právo, aby bylo po jejich, aby se jim ostatní děti přizpůsobily | Ano - Ne |
| 18. Někteé děti z naší třídy by se měly vždycky snažit udělat svou práci lépe, než ostatní | Ano - Ne |
| 19. Práce ve škole by měla být namáhavější, než je | Ano - Ne |
| 20. Všechny děti v naší třídě by se měly mezi sebou dobře snášet | Ano - Ne |
| 21. V naší třídě by měla být větší legrace | Ano - Ne |
| 22. Děti v naší třídě by se měly mezi sebou víc hádat | Ano - Ne |
| 23. Několik dětí v naší třídě by mělo být pořád nejlepší | Ano - Ne |
| 24. Většina dětí v naší třídě by měla už vědět, jak má dělat svou práci, měla by se umět učit | Ano - Ne R |
| 25. Děti z naší třídy by se měly mít mezi sebou rády, být přáteli | Ano - Ne |

Sociogram třídy 5.B – pozitivní vztahy ve třídě



Tabulka č. 7: Pozitivní vztahy ve třídě 5.B

Žák	Počet +	Žák	Počet +	Žák	Počet +	Žák	Počet +
FN	11	JS	5	DČ	3	IS	2
MN	10	LS	4	LD	3	JH	2
OB	6	MCh	3	ŠD	3	ŠC	2
MP	5	AŠ	3	FK	3	PS	2
DH	5	SC	3	TD	2	TH	2



Tabulka č. 8: Negativní vztahy ve třídě 5.B

Žák	Počet -	Žák	Počet -	Žák	Počet -	Žák	Počet -
IS	10	TD	1	FN	0	MCh	0
JS	2	LS	0	PS	0	AŠ	0
TH	2	ŠD	0	JH	0	DH	0
DČ	2	OB	0	LD	0	ŠC	0
MP	1	FK	0	MN	0	SC	0

Fotodokumentace

Foto č. 1, 2: Židle (s. 51)





Foto č. 3, 4: Čtyři ruce v hlíně (s. 40)





Foto č. 5, 6: Čtyři ruce v hlíně



